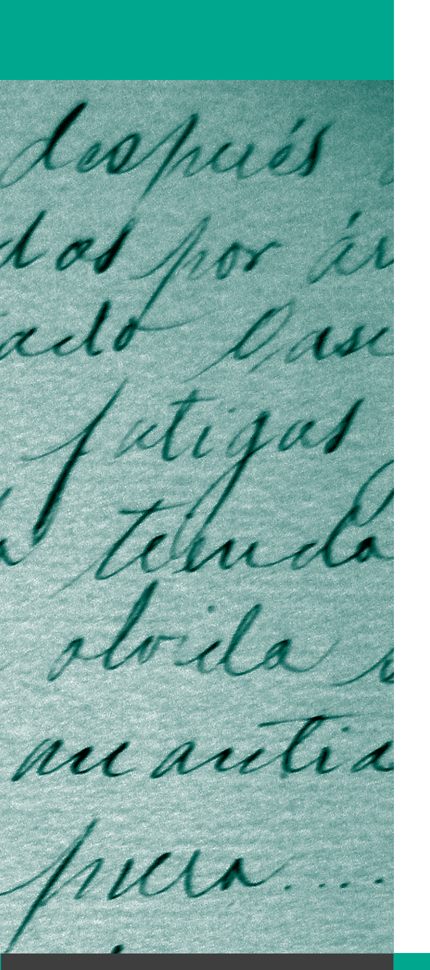






RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA

LENGUA

Educación Secundaria - ONE 2010
Pruebas de 2°/3° año y 5°/6° de la Educación Secundaria.

ONE 2010

RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA

LENGUA

Educación Secundaria - ONE 2010
Pruebas de 2°/3° año y 5°/6° de la Educación Secundaria.

AUTORIDADES

DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA:
Mg. Mariela Leones

ELABORADO POR:
Equipo del Área de Lengua

Prof. Beba Salinas
Lic. Andrea Baronzini
Lic. Carmen de la Linde
Prof. Graciela Piantanida
Prof. Graciela Fernández

ASISTENCIA TÉCNICO-PEDAGÓGICA:
Prof. Natalia Rivas

LECTURA CRÍTICA:
Licenciada y Profesora en Letras María Inés González

Este documento se terminó de elaborar en septiembre del año 2011.

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:
Karina Actis
Juan Pablo Rodriguez
Coralia Vignau

Agradecemos la lectura y los comentarios a los docentes:
Prof. Andrés Nussbaum, Equipo del Área de Evaluación de la DiNIECE
Prof. Florencia Fossati

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

El presente material tiene por finalidad reflexionar junto con los docentes de Lengua sobre algunos de los desempeños de Comprensión Lectora alcanzados por los estudiantes de 2°/3°[1] y Fin de Educación Secundaria[2], a partir de ejemplos de respuestas de actividades de desarrollo pertenecientes al ONE 2010.

Las evaluaciones administradas en 2010, tanto en 2°/3° año como en el último año de Educación Secundaria, consistieron en 6 cuadernillos con 30 actividades cerradas o de opción múltiple y 3 cuadernillos con 2 actividades abiertas o de desarrollo.

Cada estudiante respondió un modelo o cuadernillo de actividades cerradas y otro de actividades abiertas. Como las pruebas de Lengua evalúan la comprensión lectora de textos literarios, expositivos y argumentativos, las preguntas del cuadernillo cerrado dependieron de dos textos: uno, narrativo literario y otro, expositivo o argumentativo.
Las preguntas abiertas que cada alumno respondió se refirieron a uno de los dos textos que ya había leído para responder las actividades de opción múltiple. Por lo tanto, cada estudiante leyó dos textos y respondió treinta actividades cerradas y dos actividades abiertas.

Las **actividades cerradas o de opción múltiple** constan de una pregunta y cuatro opciones de respuesta de las cuales el alumno debe seleccionar la única correcta.

A diferencia de estas últimas, las **actividades abiertas o de desarrollo** enuncian una consigna con la que el alumno debe interactuar de manera autónoma: justificar, ejemplificar, comparar, dar su opinión personal, argumentar, etc., a partir de la lectura global o parcial del texto leído.

En estas actividades, los alumnos desarrollan sus respuestas por escrito luego de ubicar o relacionar información explícita o inferencial, con o sin su justificación personal, según los requerimientos de la consigna.

[1] *Nos referimos al 9° año de escolarización, a partir del primer año de Educación Primaria.*

[2] *Nos referimos al último año de la Educación Secundaria, 3° Polimodal, 6° Escuela Secundaria, 5° Escuela Secundaria, 6° Escuelas Técnicas.*

En la evaluación de la comprensión lectora y para ambos tipos de actividad se tuvo en cuenta la capacidad de los alumnos para:

Extraer información: Localizar información en una o más partes de un texto.
Los lectores deben revisar, buscar, localizar y seleccionar la información. Deben cotejar la información proporcionada en la pregunta con información literal o similar en el texto y utilizarla para encontrar la respuesta.

Interpretar: Reconstruir el significado local y global; hacer inferencias desde una o más partes de un texto.
Los lectores deben identificar, comparar, contrastar, integrar información con el propósito de construir el significado del texto.

Evaluar: Relacionar un texto con su propia experiencia, conocimientos e ideas.
Los lectores deben distanciarse del texto y considerarlo objetivamente. Deben utilizar conocimiento extra-textual (la propia experiencia, elementos proporcionados por la pregunta, conocimiento de mundo, conocimiento de la lengua, conocimiento de distintos géneros discursivos). Los lectores deben justificar su propio punto de vista.

Respecto de los contenidos disciplinares, estos fueron seleccionados tomando en cuenta los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), los Contenidos Básicos Comunes (CBC), los diseños curriculares jurisdiccionales y los libros de texto de mayor circulación y consensuados con las jurisdicciones provinciales.

LAS ACTIVIDADES ABIERTAS

Las actividades de desarrollo de la prueba de Lengua permiten evaluar ciertos aspectos que difícilmente aparecen en las actividades cerradas.

La relación entre los contenidos y las capacidades que se ponen en juego en el acto de la lectura de los textos de la prueba permiten establecer tres niveles de desempeño: bajo, medio y alto, que son categorías de tareas que permiten identificar grupos de estudiantes con niveles similares de rendimiento frente a la prueba. Estos niveles son inclusivos, es decir que cuando un estudiante ha alcanzado el nivel alto también ha logrado el desempeño del nivel medio y bajo.

La información que se recoge de las actividades abiertas permite observar la manera en que el alumno construye la respuesta sin estar dirigido como en las actividades cerradas y, a diferencia de estas últimas, los ítems abiertos no permiten que los estudiantes respondan por azar.

A diferencia de las actividades de opción múltiple que se corrigen mecánicamente, la corrección de los ítems abiertos debe realizarse manualmente.

Con el objetivo de lograr que la corrección de las actividades abiertas fuera completamente objetiva, se elaboraron grillas o guías de corrección en las que se explicitó el desempeño evaluado en la actividad, la tipificación de las respuestas en correctas, parcialmente correctas, incorrectas y en blanco, la descripción de la información contenida en cada tipo de respuesta y ejemplos tomados de estudiantes que habían participado en una muestra previa a la administración de la prueba ONE.

Con dichas grillas y la digitalización de las respuestas manuscritas de los alumnos, las actividades abiertas fueron corregidas en línea por docentes de varias provincias.

El análisis de los distintos tipos de respuesta arroja información relevante acerca de varias cuestiones que van más allá de los conocimientos, habilidades o desempeños de los alumnos sobre un contenido disciplinar específico. También este tipo de actividad exhibe la frecuentación con que un género discursivo es leído y analizado en la escuela, la familiaridad de los alumnos con los contenidos, la forma de relacionar los saberes escolares con sus propias experiencias, ideas, sentimientos y puntos de vista, y la recurrencia de modos y estrategias de lectura muy afianzadas, sean adecuadas o no para la tarea propuesta.

A continuación se presenta, en primer lugar, el análisis de los desempeños de 2°/3° año, y luego de Fin de Educación Secundaria. En cada caso aparecen dos actividades abiertas tomadas en el ONE, los resultados, su análisis y finalmente propuestas didácticas adicionales para trabajar en el aula, como así también algunas conceptualizaciones sobre aquellas cuestiones que resultaron más problemáticas en los resultados recogidos. Se ha trabajado con los porcentajes de respuestas correctas, parcialmente correctas e incorrectas, sin considerar la omisión, dado que excede el marco del presente análisis el estudio de las causas por las cuales los alumnos no responden. De todos modos, aunque no se analizan, sí se brindan los porcentajes de omisión.

Por razones de espacio y con el propósito de buscar un equilibrio entre teoría y práctica, se desarrolla con mayor profundidad la propuesta didáctica para 2°/3°, y los aspectos teóricos para Fin de la Educación Secundaria. Tanto las actividades sugeridas como los conceptos teóricos que se exponen pueden resultar útiles al docente de Lengua independientemente del año escolar en el que se desempeñe.

PRODUCCIONES DE 2°/3° AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Texto considerado en la evaluación:

A continuación transcribimos uno de los textos que los estudiantes de 2°/3° año de Educación Secundaria leyeron y dos preguntas abiertas que se les formularon. Como se observará luego de su lectura, se trata de un texto que corresponde a la esfera periodística y, en particular, al género noticia de divulgación general, dirigida a un público amplio, extraído de un diario de circulación masiva. Cuenta con características propias de este género tales como el uso de paratextos icónicos, recuadros complementarios, inclusión de citas textuales correspondientes a voces de distintas autoridades en el tema en cuestión, predominio de secuencias explicativas, etc.
Se trata de una temática muy cercana a los estudiantes, ya que se centra en la cuestión de las horas dedicadas al descanso por parte de los adolescentes. Por otra parte, resulta adecuado para la enseñanza ya que estructuralmente presenta la ventaja de ser muy polifónico, lo que obliga a que los estudiantes observen el origen de los enunciados que, en su conjunto, abordan el asunto desde diversas perspectivas, actitudes y conocimientos.

Texto:
La mitad de los chicos duerme poco y eso perjudica su rendimiento escolar

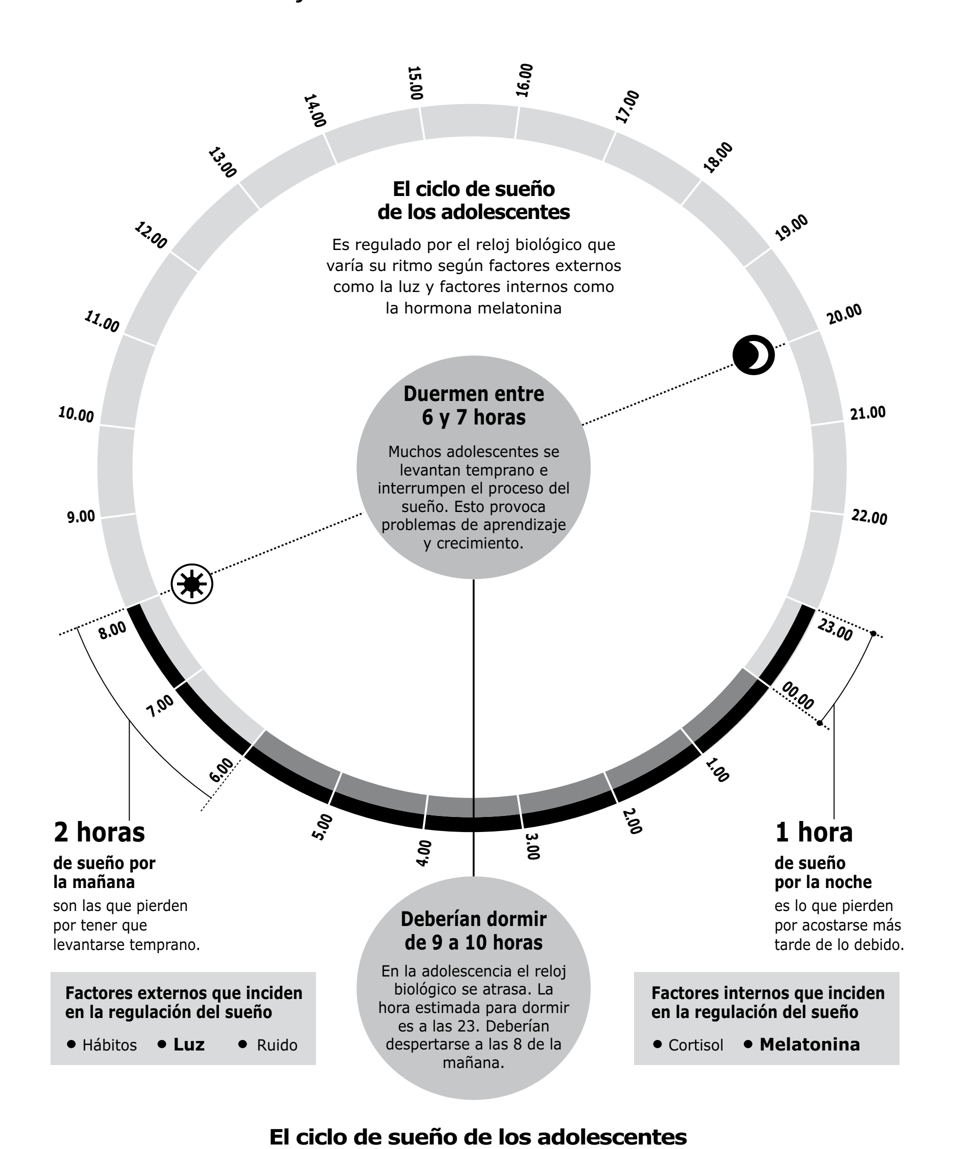
Clarín, 26/8/07

Sociedad
Clarín, 26/8/07

HÁBITOS : ESTUDIO ENTRE 2.500 ESTUDIANTES SECUNDARIOS DE VARIAS CIUDADES

La mitad de los chicos duerme poco y eso perjudica su rendimiento escolar

Lo recomendable es nueve horas, pero apenas alcanzan las siete. El déficit de sueño crece durante el fin de semana, cuando el 83% descansa menos de lo necesario para un buen crecimiento y desarrollo intelectual.



El ciclo de sueño de los adolescentes

La biología dice que son los "bellos durmientes" de la especie, que necesitan dormir por lo menos nueve horas y media -más que cualquier otro ser humano- para hacer procesos vitales para su crecimiento. Pero la misma biología los condena a dormirse más tarde que el resto de los mortales. La melatonina, la hormona que abre la puerta al sueño, les dice "ahora" cuando son las 11 de la noche. Trasnochan naturalmente y artificialmente se despiertan temprano para ir a la escuela ¿El resultado? La mitad de los adolescentes argentinos duermen menos de lo que necesitan y eso provoca un bajo rendimiento en la escuela.

La relación entre el poco dormir y el mal desempeño académico se desprende de varios estudios internacionales y se acaba de comprobar en un estudio hecho en Argentina a nivel nacional y con un cuestionario especialmente ideado para los adolescentes, y que es la primera vez que se usa entre hablahispanos. Científicos de varias disciplinas y de distintas instituciones se unieron para investigar en escuelas porteñas, bonaerenses, de Paraná y Neuquén. En total, respondieron más de 2.500 secundarios y entre los resultados también hubo sorpresas.

Los chicos argentinos **acumulan más déficit de sueño que el resto de los estudiados en otros países**, indican las cifras. El 83% no llega a dormir ocho horas durante los fines de semana. "El resultado sorprendió a nuestros colegas de EE.UU.", cuenta Daniel Cardinali, uno de los autores del estudio, investigador superior del Conicet y titular del Departamento de Fisiología de la UBA. "Pocos tienen la vida de fin de semana de los adolescentes argentinos, los estadounidenses recuperan las horas de sueño. Acá no, salen de noche, hacen deportes durante la mañana y la deuda de sueño se perpetúa. Los profesores dicen que los chicos están dormidos durante las primeras horas y esto es preocupante. Si no se tiene individuos con plena capacidad **se deteriora aún más el proceso educativo**. Lo ideal sería atrasar el horario de inicio de clase o, por lo menos, que las materias más complicadas se enseñen cerca del mediodía".

El estudio también investigó qué es lo que pasa sobre las almohadas de los chicos. Encontró ronquidos y problemas del sueño que también repercuten en el buen dormir y, por lo tanto, en el rendimiento escolar. El 23% ronca y el 11% padece apnea, pausa en la respiración. "Así el sueño se torna aún más deficiente. Comprobamos que estos chicos tienen menores notas promedio en Matemática y Lengua", explicó Daniel Pérez Chada, otro de los autores y jefe de Neumonología del Hospital Austral.

El poco dormir es un problema que debería desvelar a todos, indican los investigadores Santiago Pérez-Lloret; Alejandro Videla; Miguel Bergna; Mariano Fernández-Acquier; Luis Larrateguy; Gustavo Zabert y Christoper Drake. Está demostrado que, en los últimos 40 años, la gente le sacó dos horas a su descanso nocturno. "Muchos adolescentes son diagnosticados por déficit de atención o por hiperactividad y, en realidad, necesitan dormir", agrega Pérez Chada.

"Ellos naturalmente dormirían 9 horas. Pero, en promedio no alcanzan a 7, al tener que ir a la escuela se levantan antes e interrumpen fases del sueño", sostiene Cardinali. Así afectan al fortalecimiento del sistema inmunológico, a procesos hormonales vitales o al trabajo de la memoria.

Entonces, cómo hacer para que los "zombies" vuelvan a ser "bellos durmientes" cuando, para peor, su reloj biológico atrasa dos horas y, por lo tanto, deberían acostarse más tarde. Los especialistas explican que lo ideal sería levantarse más tarde. Pero como es difícil recomiendan mantener una rutina horaria para irse a la cama. Tampoco mirar tele o navegar por Internet: el reloj biológico se maneja por la luz y las pantallas brillantes pueden confundirlo y provocar más trasnochada. Y probar con una siesta breve. Así, el que madruga puede tener una buen día.

Ritmo propio

Diana Baccaro

No importa dormir poco si el tiempo de insomnio se ocupa en leer un libro, escribir un diario íntimo, hablar con un buen amigo, descubrir el primer amor. Tampoco es justo decir que todos los jóvenes que duermen poco producen menos, ni vincular las notas bajas con la nocturnidad. Hijos de la estimulación tecnológica y formados a la velocidad del chat, los chicos tienen hoy el reloj biológico que los grandes contribuimos a programar. Y mejor que amonestarlos es repensar por qué, por ejemplo, los autorizamos a convertir sus cuartos en verdaderos gabinetes multimedia.

Testimonio: "Es el momento ideal para estar sola"

Tiene 14 años y duerme a diario dos horas menos de las que su cuerpo necesita.

"Me acuesto recién a las 12 de la noche porque me quedo en la computadora chateando con mis amigos del colegio o mirando televisión", dice Aldana Fiorentino. Su descanso es demasiado breve si se tiene en cuenta que entre las horas cátedra y las de actividades extraprogramáticas, entra a la escuela a las 8 y la mayor parte de los días sale recién cuando el reloj marca que pasaron las 5 de la tarde.

Y aunque no lo asocia, cumple a rajatabla con una regla: cuantas menos horas de sueño, menor rendimiento escolar. "Matemática, Naturales e Inglés. Esas son las tres materias en las que peor me va. Este trimestre cerré matemática con un seis", confiesa.

¿Qué dicen padres y docentes? "Mi mamá no me reta si me quedo despierta hasta tarde, pero se enoja cuando no me puedo levantar a la mañana. Hay algunos profesores que a veces se enojan porque estamos muy cansados", explica.

Es que de noche, Aldana dice que huye: "Es el momento para estar sola, el rato en el que nadie me molesta, en el que nadie me habla", cuenta. Y aunque no puede evitarlo, sabe que su hábito no es el mejor: "Acostarse tarde y dormir poco no tiene mucho de bueno: al otro día, a uno el cuerpo no rinde, eso se siente."

La edad del búho

Diego Golombek

Lo saben los padres y los maestros: los adolescentes son zombies durante la mañana. Inmediatamente surge la alarma: "claro, cómo van a estar alerta si se acuestan a cualquier hora..." Sí, algo de eso hay, en tanto que la cultura adolescente implica acostarse tarde, sobre todo en los fines de semana. En otros países las investigaciones indican que, al menos, lo que se pierde en la semana se recupera el viernes y el sábado, pero el estudio publicado hoy por Clarín comprueba, sin sorprender demasiado, que nuestros pibes, disco y bailanta mediante, aumentan la deuda de sueño en esos días, volviéndola crónica y potencialmente peligrosa para la salud y para su rendimiento escolar. Sumado a esto, el trabajo muestra una inquietante proporción de roncadores, que denota problemas respiratorios que disminuyen la calidad del sueño.

Es que según los estudios, los adolescentes requieren más de nueve horas de sueño por noche, y una escuela que empiece a las 7, sin dudas, no ayuda. En los casos en que se retrasó el horario de inicio de clases, como en EE.UU. y Brasil, el rendimiento escolar mejoró (aunque, es cierto, el cambio resulta muy complicado para las escuelas). Por si fuera poco, las agujas del reloj biológico tienden a apuntar a horarios más tardíos; en la jerga, se dice que son búhos y que, por lo tanto, su rendimiento mejora hacia el mediodía, alcanzando un pico en horas de la tarde.

Así, puede resultar inútil obligarlos a que se acuesten más temprano: su reloj les va a picar en la cabeza como un pájaro carpintero, no podrán dormir hasta tarde, deberán despertarse tempranísimo y estarán, como buenos adolescentes, monosilábicos y de mal humor. Otros estudios indican que este retraso en el reloj se mantiene hasta los veintipico: el sueño del adolescente eterno (pero esa es otra historia). Napoleón, se dice, dormía poquísimo, para él: "Sólo los tontos y los enfermos" requieren más horas en la cama. Vaya manera de llamarnos a todos nosotros, incluidos a los adolescentes.

Actividades abiertas

Como ya se anticipó, se presentan a continuación dos preguntas que se utilizaron en 2°/3° en el ONE 2010 para evaluar comprensión lectora con los siguientes elementos:

- pregunta formulada
- cuadro con capacidad/contenido evaluados
- cuadro con los resultados obtenidos
- caracterización y ejemplificación con producciones escaneadas de los alumnos de cada una de las categorías de respuesta (correcta, parcialmente correcta, incorrecta).

Pregunta 1

1 **¿Por qué se produce el déficit de sueño en los adolscentes?**

....

....

....

Resultados[3] ONE 2010	
Respuestas correctas	15,6%
Respuestas parcialmente correctas	57,6%
Respuestas incorrectas	26,9%

Capacidad:
Extraer
Contenido:
Relaciones textuales
Desempeño:
Identificar una relación de causa consecuencia en un texto de divulgación científica de circulación masiva.
Nivel de desempeño:
Medio

[3] *Si se considera la omisión, los resultados son los siguientes: Respuestas correctas: 14,2%; Respuestas parcialmente correctas: 52,5%; Respuestas incorrectas: 24,5%; Respuestas en blanco: 8%.*

Respuesta correcta:

El alumno entiende que el déficit de sueño es una insuficiencia en la cantidad de horas que un adolescente duerme por día para estar bien física y mentalmente y que este déficit se produce como consecuencia de acostarse tarde (porque en la adolescencia la melatonina los lleva a dormirse aproximadamente a las 23 h) y levantarse temprano (por requerimientos sociales, ir a la escuela, etc.) El alumno logra establecer la relación entre todas estas variables:

- necesidad de dormir 9 horas y media
- acostarse tarde (cuestiones biológicas)
- levantarse temprano (cuestiones sociales)
- acumulación de déficit de sueño por falta de descanso en el fin de semana

Ejemplo de respuesta correcta:

El deficit de sueño se produce porqe los adolescentes
duermen muy poco debido a los horarios que
establecen los colegios, de esa forma se pierden
dos horas de sueño por la mañana además de
la hora qe se pierde en la noche al acostarse
más tarde del horario qe establece el reloj
biologico.
Además durante los fines de semana en lugar de
descansar y recuperar horas de sueño, hacen
deportes o salen como por ejemplo, a discos.

El deficit de sueño se produce porque los adolescentes duermen muy poco debido a los horarios que establecen los colegios, de esa forma se pierden dos horas de sueño por la mañana además de la hora que se pierde en la noche al acostarse más tarde del horario que establece el reloj biológico.
Además durante los fines de semana en lugar de descansar y recuperar horas de sueño, hacen deportes o salen, como por ejemplo, a discos.

El siguiente ejemplo también es correcto, pero es interesante observar que el alumno no maneja correctamente la noción de *registro lingüístico*, y emplea algunas expresiones informales no apropiadas para la lengua escrita como "nos colgamos en la nuestra". Es importante trabajar en clase las diferencias de registro para que el alumno comprenda que los textos académicos requieren un lenguaje formal.

Se produce el déficit de sueño por dormir poco. Por que al llegar a nuestras casa a ver tele o chatiar nos entre tenemos y estamos en nuestro mundo. Ya que nadien nos pone un horario para dormir nos colgamos en la nuestra y al otro dia se nos hace re difil levantarnos y empesar el dia bien

Otro aspecto llamativo en las respuestas de los alumnos es la oscilación entre la primera y la tercera persona para referirse a los adolescentes. Algunos eligen exclusivamente una de las dos (tercera o primera) y otros varían dentro de la misma respuesta.

No solo es llamativo desde lo gramatical, sino también como manifestación de la imposibilidad de distanciarse del texto y responder específicamente a partir de aquello que el texto informa y, por lo tanto, confundir información del texto con la propia experiencia. Es importante destacar que los alumnos que contestan desde su propia experiencia como adolescentes no participan de la ficción que la situación escolar plantea: alumno y docente comparten un pacto tácito que consiste en que a partir de la lectura de un texto, el alumno responderá preguntas que deben contestarse con la información suministrada por el texto, y no con suposiciones, experiencia propia, otros textos, etc.

Las *respuestas de cuestionarios* son textos académicos que circulan en todas las instituciones, y que salvo indicación precisa (“Dé su opinión sobre…” “Qué piensa usted sobre…”) el alumno debe escribir, remitiéndose al material leído. En estos casos, es importante que el docente realice el señalamiento del error, ya que un posible fracaso en el desempeño frente a los textos académicos consiste en no participar de estas reglas “no escritas”, por lo tanto, es deseable explicitarlas.

En el siguiente ejemplo, escoge la primera persona:

Se produce por que, nosotros los adolescentes nos vamos a dormir a las 23:00 o a veces 00:00 de la noche y al dia siguiente nos tenemos que levantar temprano, para venir a la escuela. Aparte casi todos los viernes y sabados salimos y volvemos tarde y eso tambien no nos permite dormir mucho.

En el caso que sigue, el estudiante elige la tercera persona:

El déficit de sueño se produce, porque los adolescentes se acuestan tarde (trasnochan) y se levantan temprano para ir a la escuela, no duermen las 9 horas diarias, en realidad ni alcanzan a las 7 horas por día. Además los fines de semana, suelen dormir menos al ir a boliches y algunos se levantan temprano.

En algunos ejemplos el mismo alumno alterna la primera y la tercera persona:

Se produce por que todos los adolescentes se acuestan muy tarde estando con la tv, el celular, la computadora, y eso hace que tengan una vida no desarrollada, por eso debemos dormir mas horas de las que lo hacemos.

El siguiente caso muestra un claro ejemplo de una dificultad que se presenta muy frecuentemente en los estudiantes: utilizan el corte y pegue de un modo que provoca errores, ya que al borrar el contexto en el que se producen los enunciados y colocarlos en una nueva situación de enunciación, lo que podía funcionar como un comentario informal queda como una generalización. Por ejemplo, el texto fuente indica:
"El resultado sorprendió a nuestros colegas de EE.UU.", cuenta Daniel Cardinali, uno de los autores del estudio, investigador superior del Conicet y titular del Departamento de Fisiología de la UBA. "Pocos tienen la vida de fin de semana de los adolescentes argentinos, los estadounidenses recuperan las horas de sueño. Acá no, salen de noche, hacen deportes durante la mañana y la deuda de sueño se perpetúa. Los profesores dicen que los chicos están dormidos durante las primeras horas y esto es preocupante..."

Este comentario informal de Cardinalli, puesto en una respuesta de cuestionario, generaliza un concepto que de ninguna manera puede sostenerse:

** Los adolescentes argentinos no recuperan el sueño en el fin de semana, los estadounidenses sí.*

Al enunciado anterior le falta una expresión que atenúe esta verdad que se da como universal. Además, el alumno realiza una afirmación como propia (*habría que atrasar el horario escolar*), cuando en realidad, está reproduciendo una afirmación del artículo:

El déficit de sueño en los adolescente se produce por el resto de estudiante por no llegar a dormir bien. Pocos tiene la vida de fin de semana de los adolecente Argentino, los estadounidense recuperan las horas de sueño. Lo ideal sería atrasar el horario del inicio de clases o, por lo menos, que las materias más complicadas se enseñen cerca del mediodía.

Como se señalaba anteriormente, una de las mayores dificultades con los textos expositivos consiste en el reconocimiento de los elementos de la enunciación, particularmente identificar a quién corresponde cada enunciado.
Cuando el estudiante extrae un dato desprovisto de su contexto de enunciación y lo coloca en una nueva situación, debe cuidar que no se produzcan errores tales como afirmaciones, generalizaciones, atribuciones de relación causa consecuencia donde no las hay, etc. Explicitar los problemas retóricos que trae la operación del "corte y pegue" es parte de la tarea de la alfabetización académica.

Parte de las actividades en el aula con un texto como el que estamos presentando, consiste en que el docente ayude a que sus alumnos:

- diferencien dato objetivo de comentario
- diferencien, a su vez, comentario del cronista de comentarios de quienes testimonian,
- rastreen las distintas voces que opinan (incluida la propia del alumno cuando contesta,
- detecten modalizadores que enfaticen o atenúen las afirmaciones para que no sean asumidas como "verdades", etc.

Respuesta parcialmente correcta:

El alumno reconoce lo que es el déficit de sueño, estableciendo cuánto necesita dormir un adolescente y qué es lo que ocurre habitualmente: duerme menos tiempo. Pero no explica la relación causa/efecto. O hace un intento pero no termina de formular correcta o completamente la explicación.

Algunas respuestas son muy breves pero parcialmente correctas, ya que contienen parte de lo que se solicita en la consigna:

Por que duermen poco para chatear o quedarse a ver tv

Otras son más elaboradas:

Se produce ya que los adolescentes dormimos poco y nos levantamos temprano nos acostamos tarde y finde de semanas salimos y no dormimos lo suficiente para que nos rinda.

En otros casos, el alumno alcanza a responder parte de lo que se solicita en la consigna, pero elige estrategias no del todo correctas, como es el ejemplificar en lugar de generalizar:

Se produce porque los adolescentes no dormimos lo que tenemos que dormir. Algunos se acuestan a las 23 hs y ya a las 6 hs de la mañana tienen que levantarse para ir a la escuela.

Respuesta incorrecta:

El alumno ni siquiera comprende qué es el déficit de sueño, por lo tanto menos puede explicar el proceso que lo ocasiona.

En el siguiente caso, toma expresiones sueltas y las ubica dentro de oraciones sintácticamente correctas, pero incoherentes:

**En principio, el 83 % de los chicos forman este déficit de sueño porque no duermen las 8 horas en un Fin de semana que son muy necesarias para el crecimiento y el desarrollo de un adolecente.*
**En general, Los adolencentes duermen muy pocos, pierden 2 hs por la mañana y 1 hs por la noche.*

Pregunta 2

2 **¿Qué consecuencias más notorias provoca el déficit de sueño?**

....

....

....

Resultados[4] ONE 2010	
Respuestas correctas	19,8%
Respuestas parcialmente correctas	45,7%
Respuestas incorrectas	34,5%

Capacidad:
Extraer
Contenido:
Información explícita
Desempeño:
Buscar información explícita en un texto de divulgación científica de circulación masiva.
Nivel de desempeño:
Medio

[4] *Si se considera la omisión, los resultados son los siguientes: Respuestas correctas: 17,4%; Respuestas parcialmente correctas: 40,3%; Respuestas incorrectas: 30,4%; Respuestas en blanco: 10,9%.*

Respuesta correcta:

El alumno puede establecer que el artículo relaciona el bajo rendimiento escolar con el déficit de sueño. Además, observa que el estar con sueño provoca individuos sin plena capacidad, lo que deteriora el proceso educativo.

Para responder correctamente, deben utilizar una de las cuatro reglas formuladas por Van Dijk para resumir (selección, omisión, construcción, generalización). La regla que funciona adecuadamente en este caso es la de construcción: el lector debe revisar todo el texto, y extraer de algunos de sus párrafos los elementos que integrará en un nuevo texto (la respuesta), de modo tal de poder dar cuenta de esta relación de causa-consecuencia (déficit de sueño, trastornos ocasionados). Los elementos que recogerá en este "barrido" son, por ejemplo: chicos dormidos en primeras horas de clase, deterioro del proceso educativo, afección del fortalecimiento del sistema inmunológico, etc.
Básicamente utilizan dos mecanismos para la construcción de esta respuesta: redacción en prosa con enumeración de los problemas ocasionados por el déficit de sueño, o listado.

Es importante mostrar a los alumnos qué otra estrategia podrían haber elegido, de modo tal de enriquecer sus propios mecanismos de sistematización de la información, y también, insistir en que manejen conscientemente el modo elegido. Por ejemplo, quienes eligen el listado, deberán sostener la enumeración siempre bajo la misma estructura gramatical (por ejemplo en infinitivos). En los siguientes casos se ejemplifican las dos estrategias:

Las consecuencias de no dormir las horas necesarias se ven reflejadas en el rendimiento escolar, el desarrollo intelectual el buen crecimiento, la atención en clase, y la responsabilidad en tareas y trabajos escolares.

No tener las tareas al día
No estudiar para los examenes
No tener buenas notas
Llevarse Materia eso provocaria si no dormimos bien

El déficit de sueño provoca:
-Problemas de aprendizaje y crecimiento
-Roncar apnea
-Déficit de atención.

Las consecuencias más notorias que provoca el déficit de sueño son el bajo rendimiento escolar, el mal humor y el estar cansados aburridos siempre.

Las consecuencias notorias son:
-vajan las calificaciones
-llegan muy cansados a la escuela
-su cuerpo se acostumbra a acostarse tarde y levantarse temprano
-puede producir problemas a la hora de estudiar

Los elementos enumerados pueden ser positivos o negativos, y si se descontextualizan, la enumeración no queda del todo coherente. Por ejemplo, en el siguiente caso, "buen crecimiento" o "responsabilidades...", debería estar antecedido por alguna expresión del estilo "dificultades en ..."

Las consecuencias de no dormir las horas necesarias se ven reflejadas en el rendimiento escolar, el desarrollo intelectual el buen crecimiento, la atención en clase, y la responsabilidad en tareas y trabajos escolares.

En algunos casos puede observarse que los estudiantes no participan del pacto implícito que toda actividad escolar presupone: "conteste a partir del texto leído a menos que se le requiera su opinión". La vida institucional genera este tipo de acuerdos implícitos que hacen posible que las consignas conserven la brevedad necesaria. Los participantes de cada esfera de la vida social, en este caso, de la vida escolar, participan de las características de los géneros discursivos propios de esa esfera, en este caso, las respuestas a un cuestionario posterior a una lectura.

Respuesta parcialmente correcta:

El alumno establece que existe una relación entre déficit de sueño y rendimiento escolar. No completa con la observación de que el tener sueño baja la capacidad del individuo y por lo tanto su proceso educativo, ni encuentra las demás consecuencias de no dormir bien (afecta al fortalecimiento del sistema inmunológico, a procesos hormonales vitales y al trabajo con la memoria).

Provocan problemas en el crecimiento, es decir no permite un crecimiento sano y buenas notas en el colegio

Falta de aprendizaje, por que te sentis agotado no te rinde el cerebro lo que tiene que rendir.

En algunos casos inventan consecuencias no dichas en el texto, como las ojeras o la palidez, pero no especifican que se trata de sus propias apreciaciones. Es importante trabajar este aspecto con los alumnos, ya que en los textos académicos uno de los mayores problemas retóricos consiste en la atribución de voces, la responsabilidad de los enunciados. ¿Quién afirma tal o cual cuestión? ¿El texto leído, la propia experiencia del estudiante, un testimonio particular dentro del texto leído, etc.?

El déficit puede provocarnos que no podamos en nuestro estudio, tambien en nuestro crecimiento y al cuerpo humano. Tambien nos hace salir ojeras y nuestros ojos no se fortalecen bien y nuestro cerebro no descansa correctamente como debe ser en las noches.

- La palidez de la cara cansada
- Las ganas de no hacer nada
- No hay concentración
- El mal humor
- El cansancio

Las consecuencias son, que más tarde la falta de sueño influye en las calificaciones de los alumnos. Esto ocurre, porque no pueden memorizar diversas materias, por estar con sueño

En el ejemplo siguiente, el alumno hace explícito que no se atiene al pacto pero de todos modos introduce su respuesta con "Para mí…". Esto le permite agregar consecuencias al déficit de sueño que no aparecen en el texto leído:

Para mí las consecuencias más notorias que provoca el déficit de sueño son:
Las ojeras en los ojos, la falta de rendimiento en el estudio, las ganas para con las cosas que hacemos por que rendimos mejor cuando estamos bien descansados.

Uno de los errores de lectura más frecuente en los alumnos es inventar información a partir de la existente y confundir comprensión del texto con opinión sobre lo leído, tal como muestran los ejemplos anteriores.

Algunas respuestas son parcialmente correctas ya que simplifican al punto de resultar incompletas:

Provoca una falta de atención

En algunos casos, el estudiante emplea una redacción descuidada, cierta desprolijidad en el uso de términos. Probablemente algunos alumnos estén respondiendo a partir de su recuerdo, sin releer el texto. Este es un punto importante sobre el cual insistir: en las actividades de comprensión lectora es necesario volver varias veces sobre un texto para realizar

distintos tipos de relecturas, totales, parciales, búsqueda de datos específicos, constatación de la comprensión que se alcanzó de determinados conceptos, etc.

necesitan dormir lo necesario para un buen crecimiento intelectualmente y para desempeñarse más en el estudio.

La siguiente respuesta es parcialmente correcta, por no reunir la información solicitada. Sin embargo, es interesante observar el conocimiento que el alumno tiene de estrategias para dar rigor a sus afirmaciones, tales como el uso de porcentajes:

Las consecuencias más notorias del déficit de sueño son ronquidos (El 23 % ronca) y el 11% padece apnea, pausa en la respiración

En otros casos, reformulan la idea del bajo rendimiento con datos de su propia experiencia personal:

Que hay materias q' tenemos menos de 7 y estamos dormidos en las primeras horas de la mañana

Respuesta incorrecta:

El alumno ni siquiera ve la relación entre déficit de sueño y rendimiento escolar.

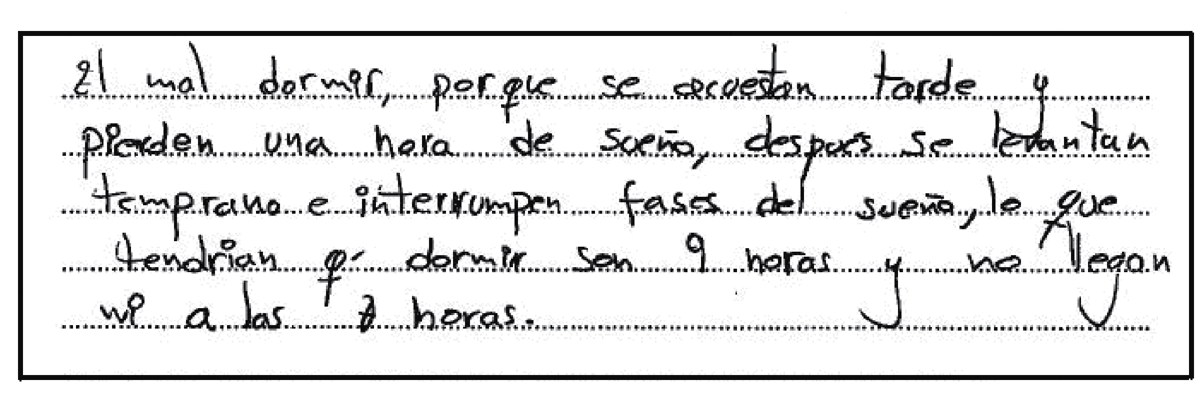
Un error muy frecuente consiste en confundir causas con consecuencias:

El que los chicos se duerman a la 1:00 de la mañana y no a las 11:00 como se debe y que también se despiertan muy temprano para el colegio.

Las consecuencias serian que deberían dormir mas hasta que por lo menos completemos el sueño que nos falta.
No deberíamos salir mucho de noche ser mas cuidadosos con el tiempo.

Los ejercicios de completamiento con conectores y de ordenamiento de pares de proposiciones que expresan causalidad pueden resultar actividades que si bien son en cierta forma mecánicas o desprovistas de contextualización, pueden ser muy útiles para afianzar el reconocimiento de relaciones, como en este caso, causales. No necesariamente se trabaja comprensión lectora con textos extensos y complejos en forma permanente. Los alumnos pueden alternar la resolución de actividades breves y más sencillas, con otras más extensas y complejas.

En el siguiente ejemplo, por un lado, su respuesta es tautológica: "el déficit de sueño provoca el mal dormir" y por otro lado, cuando intenta dar una respuesta, confunde consecuencia con causa:



El mal dormir, porque se acuestan tarde y pierden una hora de sueño, después se levantan temprano e interrumpen fases del sueño, lo que tendrían q' dormir son 9 horas y no llegan ni a las 7 horas.

En algunos casos, la redacción del alumno pone en evidencia que no está comprendiendo:
El uso del conector "o" en la siguiente respuesta, pone en equivalencia a "falta de atención" con "hiperactividad", lo cual manifiesta incomprensión de estos términos y de la idea que trabaja el texto:

El déficit de sueño provoca la falta de atención o por hiperactividad.

Es muy frecuente que algunas veces, un porcentaje de los alumnos incorpore la técnica del "cortado y pegado" (enfatizada por el uso de los procesadores de texto) a sus modos de construcción de la escritura, más allá de que estén trabajando en forma manuscrita o no. El "cortado y pegado" muchas veces pone de manifiesto el desconocimiento de los alumnos de las 4 reglas de Van Dijk para resumir (no nos referimos a que las conozcan teóricamente, pero sí a su aplicación práctica): *selección, omisión, construcción y generalización*. Con el cortado y pegado, es muy habitual que solo utilicen y de un modo incorrecto por incompleto, las reglas de selección y omisión: eligen un fragmento y omiten una parte del fragmento seleccionado: a veces hasta cortan por la mitad una oración, cambiando el sentido del dato que están recogiendo por su contrario. Tal es el caso en el siguiente ejemplo, en el que "el desarrollo del crecimiento" sería, según el alumno, una de las consecuencias del déficit de sueño:

El copete del artículo indica: "…el 83% descansa menos de lo necesario para un buen crecimiento y desarrollo intelectual."

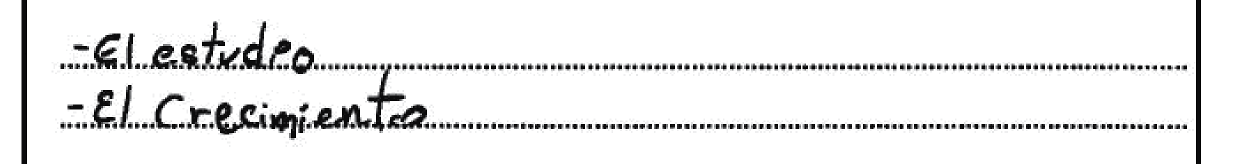
El alumno que transcribe el párrafo anterior, pero omite un fragmento, tergiversa la información:

Las consecuencias pueden ser bajas notas en el colegio, al desarrollo del crecimiento, ronquidos,

El siguiente es otro ejemplo en el cual se dan las consecuencias en lugar de las causas:

Los chicos se duermen en clase por no dormir bien.

Para algunos alumnos, falta cierto hábito de trabajo con textos académicos, es decir, el participar de las convenciones que rigen los textos académicos, tales como la elaboración de una respuesta completa. Responden con palabras sueltas, listados, etc.



- El estudio
- El crecimiento

La "respuesta de consigna" (de actividad o de evaluación) es un género discursivo dentro de los géneros académicos. El alumno necesita conocer sus reglas, ya que esto garantiza parte de los logros en su desempeño en las instituciones educativas. Es importante explicitar estas características, algunas de las cuales son: empleo de oraciones completas con sujeto expreso, verbos conjugados en tiempo presente, registro lingüístico formal, uso de términos de la disciplina en cuestión, etc. También es importante llamar la atención sobre lo que no admite este género: enumeración de ítem sueltos para evitar redactar, inicio con un conector del estilo de "porque", dando por supuesto el resto de la información, etc.
Si bien las actividades evalúan la Comprensión Lectora, es indudable que lectura y escritura son dos aspectos de un mismo proceso. En este sentido, los errores de cohesión y coherencia que han podido observarse en los ejemplos recogidos, pueden interpretarse no solo como fallas en la escritura (cuestión que estas evaluaciones no miden), sino también, como evidencia, huella o síntoma de las errores de comprensión.

Propuesta didáctica

Actividades para trabajar procesos de Comprensión Lectora a partir del mismo texto evaluado en el ONE:

"La mitad de los chicos duerme poco y eso perjudica su rendimiento escolar" y de los recuadros que acompañan el artículo.

La situación en el aula es muy diferente de la que se plantea en una evaluación masiva como la que se da en los ONE. El docente cuenta con recursos y posibilidades que invitan a realizar una gama muy variada de actividades. A continuación se presenta una lista con algunas actividades posibles solo a modo de sugerencia, ya que cada docente sabe cuáles, en qué orden, y qué otras actividades podría realizar a partir de este mismo texto.

1) Caracterizar los paratextos que acompañan la nota. Explicar en particular la infografía y su relación con el cuerpo del texto.
2) Diferenciar con claridad las distintas voces que componen el texto. ¿Cómo se caracterizan cada una de estas voces, en cuanto al aporte que realizan? ¿Brindan información objetiva, opinión, testimonio?
3) Explicar, ejemplificar y realizar un comentario personal sobre el enunciado con el que Diana Baccaro cierra su opinión:
   "Y mejor que amonestarlos es repensar por qué, por ejemplo, los autorizamos a convertir sus cuartos en verdaderos gabinetes multimedia."
4) El artículo aparece acompañado del testimonio de un estudiante. Inventar un nuevo testimonio, que exponga un punto de vista diferente sobre la cuestión del descanso en los jóvenes.
5) ¿Qué relación existe entre el recuadro de Diego Golombek y el cuerpo principal del artículo? ¿Cuáles son los datos en común sobre los que tratan ambos materiales?
6) Identificar en los textos leídos (cuerpo principal y recuadros) un ejemplo de fragmento explicativo y un fragmento argumentativo.

Actividades para trabajar procesos de Comprensión Lectora a partir de un nuevo texto sugerido: "El gorila invisible".

Presentamos a continuación otro texto para trabajar la comprensión lectora y un grupo de posibles actividades, solo a modo de sugerencia (no están organizadas con un criterio de dificultad). Nuevamente, cada docente es el que sabe cómo elaborar una secuencia didáctica apropiada para su grupo de alumnos, motivo por el cual, proponemos que seleccione solo algunas de ellas y las ordene.
Por otra parte, es importante siempre introducir el material en el aula con una breve contextualización: en este caso se trata de un artículo del diario que reproduce un fragmento de un libro de divulgación científica, de un catálogo que arma una colección con dos niveles diferentes: una divulgación más amplia, y otra para un grado más alto de especialización. También es importante explicar previamente que los experimentos expuestos responden a una línea posible de investigación en psicología, pero que existen otras maneras de estudiar la conducta humana y otros objetos de estudio dentro de la Psicología. Con este tipo de comentarios, los alumnos advierten que los textos que circulan para el análisis en las instituciones educativas no son de carácter "indiscutible", sino que existe una dimensión crítica, reflexiva, de análisis, acerca de la información que brindan.
Algunas de las actividades que se proponen, pueden ser realizadas simplemente en forma oral o con actividades de lectura compartida como manera de tomar contacto con el texto, reconocer elementos, etc.

A continuación presentamos un texto publicado en el diario Página12, compuesto por dos recuadros:

Página 12, jueves 30 de junio de 2011

Asombrosas limitaciones de la percepción humana

EL GORILA INVISIBLE

El experimento del "gorila invisible", efectuado por dos psicólogos de la Universidad de Harvard, muestra las limitaciones, incluso grotescas, que tiene la percepción humana, y señala también la incapacidad de los sujetos para admitir esas limitaciones.

Por Christopher Chabris y Daniel Simons *

Hace aproximadamente doce años, condujimos un experimento sencillo con la ayuda de estudiantes de la materia de psicología que dictábamos en la Universidad de Harvard. Para nuestra sorpresa, se ha convertido en uno de los experimentos más conocidos de la disciplina. Aparece en libros de texto y se lo enseña en cursos de introducción a la psicología en todo el mundo. Hay notas referidas a él en revistas como Newsweek y The New Yorker y ha sido incluido en programas de televisión. Incluso ha sido exhibido en museos. Su popularidad radica en que revela, de modo humorístico, algo inesperado y profundo acerca de cómo vemos nuestro mundo, y también sobre lo que no vemos. Nuestra experiencia vívida encubre una notable ceguera mental: suponemos que los objetos especiales o inusuales llaman nuestra atención cuando, en realidad, a menudo nos pasan inadvertidos por completo. Desde que nuestro experimento fue publicado en la revista *Perception*, en 1999, se ha convertido en uno de los estudios más mostrados y debatidos dentro de la psicología. En 2004 ganó el "Premio Nobel Ig", que se entrega a "aquellos logros que primero hacen reír y luego pensar".
Para el experimento, nuestros alumnos consiguieron voluntarios a los que les presentaron un video de un partido de básquetbol: les pidieron que contaran la cantidad de pases que hacían los jugadores de blanco, pero que ignorasen los de los de negro. El video duraba menos de un minuto, e inmediatamente después de finalizado les preguntábamos cuántos habían contado. (Si el lector deseara hacer la prueba por sí mismo, puede detener la lectura ahora mismo e ingresar en www.theinvisiblegorilla.com. Deberá observar el video atentamente y asegurarse de incluir en su cuenta tanto los pases aéreos como los de rebote).
La respuesta correcta, creemos, era 34 o tal vez 35. Para ser honestos, no importa. La tarea de contar los pases tenía como objetivo mantener al observador ocupado en algo que requería atención a la acción que se desarrollaba en la pantalla, pero en realidad la habilidad para contar pases no nos interesaba. Lo que estábamos testeando era otra cosa: promediando el video, una estudiante disfrazada de gorila entraba en la escena, se detenía entre los jugadores, miraba a cámara, levantaba el pulgar y se retiraba, luego de haber permanecido alrededor de nueve segundos en pantalla. Después de preguntarles a los sujetos acerca de los pases, les hicimos las preguntas más importantes:
–¿Notó algo inusual mientras contaba los pases?

–No.
–¿Notó alguna otra cosa, además de los jugadores?
–Bueno, había algunos ascensores y unas letras "s" escritas sobre la pared. No sé para qué estaban esas letras "s".
–¿Notó a alguien además de los jugadores?
–No.
–¿Notó un gorila?
–¡¿Un qué?!

Para nuestra sorpresa, ¡alrededor de la mitad de los sujetos de nuestro estudio no había notado el gorila! Cuando volvieron a mirar el video, esta vez sin contar los pases, lo detectaron fácilmente y quedaron atónitos. Algunos dijeron: "¿No vi eso?" o "¡No puede ser!". Algunos nos acusaron de cambiar la cinta cuando no estaban mirando.

Desde entonces, el experimento se repitió muchas veces, bajo distintas condiciones, con diversas audiencias y en múltiples países, pero los resultados son siempre los mismos: cerca de la mitad de las personas no ven el gorila.

¿Cómo puede la gente no ver un gorila que camina delante de ellos, gira para mirarlos, se golpea el pecho y se va? ¿Qué vuelve invisible al gorila? Este error de percepción proviene de una falta de atención hacia el objeto no esperado; en términos científicos se lo denomina "ceguera por falta de atención". Las personas, cuando dedican su atención a un área o aspecto particular, tienden a no advertir objetos no esperados, aun cuando estos sean prominentes, potencialmente importantes y aparezcan justo allí donde están mirando.

El hecho de que las personas pasen cosas por alto es importante, pero lo que nos impresionó aún más fue la sorpresa que manifestaron al comprobar lo que no habían visto. El estudio del gorila ilustra, quizá de manera más radical que cualquier otro, la influencia poderosa y generalizada de la ilusión de atención: experimentamos mucho menos de nuestro mundo visual de lo que creemos. Si fuéramos del todo conscientes de los límites de la atención, la ilusión se desvanecería.

Mientras escribíamos este libro, contratamos a la firma Survey-USA para que hiciera una encuesta a una muestra representativa de adultos estadounidenses, referida a sus creencias acerca de cómo funciona la mente. Más del 75 por ciento coincide en creer que notaría esos acontecimientos inesperados aun cuando estuviese concentrado en otra cosa. Es verdad que experimentamos de manera positiva algunos elementos de nuestro entorno, en particular aquellos que constituyen el centro de nuestra atención, pero esta experiencia conduce a la creencia errónea de que procesamos la totalidad de la información detallada que nos rodea. En realidad, sabemos cuán vívidamente vemos algunos de los aspectos de nuestro mundo, pero desconocemos por completo aquellos que caen por fuera de ese foco de atención habitual.

Ojo la bici

No obstante, hay una forma probada de eliminar la ceguera por falta de atención: hacer que el objeto o acontecimiento inesperado sea menos inesperado. El consultor en salud pública de California Peter Jacobsen examinó las tasas de accidentes que involucraban automóviles y peatones o ciclistas en ciudades de California y de una serie de países europeos. El patrón era claro y sorprendente: caminar y andar en bicicleta eran las acciones menos peligrosas en las ciudades en las que ambas actividades se practicaban en forma mayoritaria, y las más peligrosas allí donde menos se las ejecutaba.

En una de las demostraciones más impactantes del poder de las expectativas, Steve Most y Robert Astur, del Olin Neuropsychiatry Research Center en Hartford, usaron un simulador de manejo. Justo antes de llegar a cada intersección, los sujetos buscaban una flecha azul que indicara en qué dirección debían girar e ignoraban las flechas amarillas. En el momento en el que ingresaban en una de las intersecciones, una motocicleta inesperadamente se ponía delante de ellos: cuando era azul, el mismo color que las flechas esperadas, casi todos los conductores la notaban; cuando era amarilla, el 36 por ciento de ellos la atropellaba, ¡y dos de ellos ni siquiera atinaron a pisar el freno! Nuestras expectativas de cada momento, más que el carácter llamativo del objeto, determinan lo que vemos y lo que pasamos por alto.

* Extractado de *El gorila invisible y otras maneras en las que nuestra intuición nos engaña,* que distribuye en estos días Siglo Veintiuno.

Teléfonos celulares, psicología y seguridad vial

ATADAS MANOS LIBRES

Por Christopher Chabris y Daniel Simons

Muchas investigaciones han documentado los peligros de hablar por teléfono mientras se maneja. Estudios experimentales y epidemiológicos muestran que los impedimentos ocasionados por el uso del teléfono celular son comparables con los de hacerlo bajo los efectos de algún tóxico. Cuando hablan por teléfono celular, los conductores reaccionan en forma más lenta a los semáforos, tardan más en iniciar maniobras evasivas y en general tienen menos conciencia de su entorno. En la mayoría de los casos, al igual que lo que sucede cuando se conduce bajo la influencia del alcohol, estos impedimentos no llevan a que se produzcan accidentes: la mayor parte de lo que ocurre cuando se maneja es predecible y, aun si no conducimos perfectamente, los otros conductores están tratando de no chocar con nosotros. Sin embargo, las situaciones en las que tales impedimentos resultan catastróficos son aquellas que requieren una reacción de emergencia frente a un acontecimiento inesperado. Una leve demora al frenar puede marcar la diferencia entre detenerse a una pequeña distancia de una persona y atropellarla.

Cuando Nueva York se constituyó en uno de los primeros estados en prohibir el uso de celulares comunes mientras se conduce, se exceptuó a los celulares con la función manos libres. No es sorprendente que la industria de las telecomunicaciones haya apoyado el proyecto y publicitado la seguridad de esos equipos. Un anuncio de AT&T Wireless afirma: "Si usa su teléfono celular mientras maneja, puede tener ambas manos en el volante"; y un folleto similar de Nokia, en su lista de diez recomendaciones de seguridad, ubica el uso de un equipo de manos libres en segundo lugar. Esta

creencia es extendida, ya que el 77% de los estadounidenses encuestados coincide en que "mientras se maneja, es más seguro hablar con manos libres que con un celular común".[5] El supuesto subyacente de estas creencias y afirmaciones, así como de la mayoría de las leyes sobre las distracciones al conducir –si uno mira la ruta, verá los acontecimientos inesperados–, es precisamente la ilusión de atención. El problema no está en nuestros ojos o en nuestras manos. Podemos manejar muy bien con una sola mano y podemos mirar la ruta mientras sostenemos un teléfono. De hecho, los actos de control motor –los mensajes que nuestro cerebro envía a manos, brazos y dedos– que intervienen cuando sostenemos un teléfono celular o giramos un volante implican muy pocas exigencias para nuestras capacidades cognitivas. El problema no reside en las limitaciones del control motor, sino en las de los recursos de atención y de la conciencia. De hecho, hay muy pocas diferencias, si es que las hay, entre los efectos de distracción que produce el uso manual del celular y los que provoca el manos libres. Ambos distraen de la misma manera y en el mismo grado. Manejar un auto y hablar por celular se basan en una cantidad limitada de recursos de atención de la mente y cuantas más tareas que requieran atención realice nuestro cerebro, peor realizará cada una de ellas.

En una segunda parte de nuestro experimento del gorila, testeamos los límites de atención al aumentar la dificultad de las indicaciones a los sujetos: en lugar del conteo simple de los pases realizados por el equipo de básquetbol, les pedimos dos conteos mentales separados, uno de los pases aéreos y otro de los pases con rebote: esto aumentó un 20% la cantidad de personas que no percibieron un acontecimiento inesperado. Cuando usamos un mayor porcentaje de nuestra atención, tenemos ese mismo porcentaje menos de posibilidades de advertir lo inesperado. El problema reside en consumir un recurso cognitivo limitado, no en sostener el teléfono.

Y lo más importante es que, tal como lo demuestran las reacciones incrédulas de los que participaron en nuestro estudio, la mayoría de nosotros desconoce por completo este límite de nuestra conciencia. Para explorar los efectos de las conversaciones por celular sobre la falta de atención directa, Brian Scholl y sus estudiantes de Yale usaron una variante del experimento del gorila, y compararon un grupo que realizó la tarea de la manera habitual con uno que lo hizo mientras hablaba por celular: en su variante del experimento, cerca del 30% de los participantes había pasado por alto el objeto inesperado cuando contaban, pero quienes lo hicieron mientras hablaban por celular no lo notaron ¡el 90% de las veces!

Curiosamente, la conversación por celular no redujo la capacidad de contar de los sujetos: solo disminuyó sus chances de notar algo inesperado. Esto permite entender por qué las personas piensan, erróneamente, que los celulares no tienen efectos sobre el manejo: creen que manejan bien porque siguen realizando la tarea primaria –permanecer en la ruta– sin inconvenientes. Pero es mucho menos probable que noten acontecimientos extraños, inesperados, potencialmente catastróficos, y nuestra experiencia cotidiana nos ofrece poca información sobre tales sucesos.

¿Por qué es peligroso hablar por teléfono mientras se maneja pero no lo es hablar con un acompañante? Por varias razones. En primer lugar, es más fácil escuchar y entender lo que dice quien está al lado que lo que dice alguien en el teléfono, de modo que no es necesario esforzarse tanto para mantener una conversación. En segundo lugar, esa persona aporta otro par de ojos: un acompañante puede notar algo inesperado en la ruta y alertarnos, servicio que quien está del otro lado de la línea no puede ofrecer. Pero la razón más interesante para esta diferencia tiene que ver con las exigencias sociales de las conversaciones: cuando charlamos en el auto, los que nos acompañan son conscientes del entorno y, si de repente aparece una situación de manejo complicada y dejamos de hablar, entenderán la razón de nuestro silencio. No hay una exigencia social de seguir hablando, ya que el contexto de manejo ajusta las expectativas de todos los que viajan en el auto respecto de la interacción social. En cambio, cuando hablamos por celular sentimos una fuerte presión de continuar la conversación aun en condiciones de manejo difíciles, porque la persona con quien hablamos no espera que por momentos nos callemos y por momentos hablemos. Estos tres factores, en combinación, ayudan a explicar por qué hablar por celular es especialmente peligroso cuando se maneja, más que muchas otras formas de distracción.

[5] *N. de la R (Diario Página 12): en la Argentina, la Ley 24.449 prohíbe durante el manejo el uso de teléfonos celulares, incluso "manos libres".*

Actividades:

1. El texto leído aparece publicado en un periódico. Diferenciar los enunciados que corresponden al diario y los que corresponden al libro *El gorila invisible y otras maneras en las que nuestra intuición nos engaña* (Editorial Siglo XXI). (Esta actividad es importante para que el alumno tome contacto con el material y observe los paratextos periodísticos con los que se introduce el fragmento del libro de divulgación. La comprensión de un texto requiere conocer su contexto de circulación.)
2. Dividir el texto en partes. Etiquetarlas.
3. Relatar con palabras propias los experimentos que se presentan en el texto leído y sus variantes. ¿Qué relación tiene el primer texto con el segundo?
4. Elegir uno de los experimentos y redactar un supuesto instructivo que les sirviera a las personas que fueran convocadas a participar, para saber qué tienen que hacer.
5. Identificar en el texto los enunciados en los que se formulan las conclusiones de cada una de las experiencias.
6. Elegir uno de los experimentos y elaborar un informe completo que sistematice la información del siguiente modo:

   a) relato de la experiencia
   b) resultado
   c) conclusión

7. Elegir otro de los experimentos y exponerlo respondiendo a la siguiente estructura:

   - Lo que ocurrió con los participantes (Usar tiempo verbal pasado.)
   - La ley o máxima que podría formularse a partir de dicha experiencia (Usar tiempo verbal presente.)

8. Señalar en el texto fragmentos de texto narrativo, explicativo y argumentativo. ¿Cómo funcionan estos segmentos? ¿Cuáles son los que predominan?
9. Caracterizar al texto leído en cuanto al predominio de sus tramas (narrativo, explicativo, argumentativo) y en cuanto al género discursivo al cual pertenece. (Se trata de un texto con predominio de segmentos explicativos que incluye argumentación y valoración tanto de las experiencias realizadas como de las conclusiones a las que se arriba, en un estilo de divulgación científica que busca sorprender, interesar al lector y, que para ello, hace uso de estrategias persuasivas.)
10. Analizar el estilo y los recursos lingüísticos que se emplean en la construcción de este texto. Detenerse en sus posibles efectos. Por ejemplo, identificar citas de autoridad, apelación a datos estadísticos, empleo de subjetivemas, utilización de subtítulos "de fantasía"- no informativos, uso de reformulación, ejemplificación, exclamación, primera persona del plural, etc.
11. ¿Cuáles son las experiencias que se presentan en "Atadas manos libres"? ¿Qué relación tiene este texto con el anterior?
12. ¿Qué significa "N. de la R." en la cita que aparece a pie de página?
13. Explicar cuál es el verdadero inconveniente para los investigadores, a partir del siguiente fragmento extraído del texto:
    "El supuesto subyacente de estas creencias y afirmaciones, así como de las mayoría de las leyes sobre las distracciones al conducir –si uno mira la ruta, verá los acontecimientos inesperados-, es precisamente la ilusión de atención. El problema no está en nuestros ojos o en nuestras manos."
14. ¿Brinda el texto información sobre en qué consiste un teléfono celular llamado "manos libres"? ¿Es necesaria esta información para comprender los resultados de la experiencia?
15. ¿Cuáles son las observaciones que realizan los investigadores sobre las siguientes situaciones?

    - manejo de un automóvil mientras se habla por celular
    - manejo de un automóvil mientas se habla por celular llamado "manos libres"
    - manejo de un automóvil mientras se habla con un acompañante

16. ¿Por qué "las" aparece en plural en el siguiente enunciado extraído del texto? ¿A qué palabra anterior del mismo enunciado remite?

    "De hecho, los actos de control motor (...) que intervienen cuando sostenemos un teléfono celular o giramos un volante implican muy pocas exigencias para nuestras capacidades cognitivas. El problema no reside en las limitaciones del control motor, sino en **las** de los recursos de atención y de la conciencia."

17. En ambos textos, además de los experimentos relatados, se toman como elementos de análisis también algunas encuestas. Caracterizarlas. Indicar qué fue lo que se preguntó a los encuestados y qué datos estadísticos se recogieron. Finalmente, construir una posible crítica al valor explicativo que podrían tener esos datos estadísticos y su funcionamiento como marca de legitimidad dentro del texto.

Comentario general sobre la incidencia de los conocimientos previos en la Comprensión Lectora:

Existen muchos motivos por los cuales un lector no comprende aspectos locales o globales de un texto. Las razones son tan variadas, que muchas veces se dificulta la tarea grupal en el aula, ya que cada alumno presenta un modo casi único de abordar el material. Algunas de esas razones tienen que ver con los conocimientos previos requeridos para el texto en cuestión. La dificultad radica en que los conocimientos previos incluyen tantos saberes no escolarizados, que es muy difícil generalizar la experiencia de todo un grupo de alumnos, ya que si bien su trayectoria institucional es la misma (han transitado por los mismos grados de escolaridad), sus experiencias personales, lecturas, etc., son diferentes. En este punto radica también la riqueza del trabajo en el aula, ya que el intercambio entre alumnos puede ayudar a que lo que no comprenden unos, puedan comprender otros. Existe abundante bibliografía sobre el valor de los conocimientos previos en la educación: aparecen distintos conceptos tales como la noción de marco, guión, etc.
Pero más que el conocimiento teórico sobre estos temas, el docente de lengua cuenta con estrategias y experiencia para "calcular" qué puede estar faltándole a un alumno que no entiende determinado texto, en cuanto a los conocimientos previos requeridos. (Conoce a sus alumnos, sus intereses, los temas sobre los que leen, las otras materias que cursan, etc.)

Por ejemplo, para comprender los textos "El gorila invisible" y "Atadas manos libres", un lector necesitaría poder representarse mentalmente las siguientes situaciones:

- un partido de básquet
- cómo es un simulador, para qué sirve
- cómo se usa un teléfono celular
- cómo se usa un teléfono celular "manos libres"
- la atención requerida para conducir un automóvil y el tipo de obstáculos de tránsito que pueden presentarse
- la existencia en psicología de una vía de investigación que consiste en realizar experiencias con sujetos expuestos a determinadas condiciones
- un diario de circulación masiva puede reproducir un fragmento de un libro de divulgación científica

(El último rasgo, es un caso de conocimiento previo que tiene que ver con el conocimiento sobre géneros discursivos, es decir que no se trata de un conocimiento recogido de la experiencia personal, sino competencia discursiva).

Cada lector cuenta con su propio bagaje de conocimientos previos. Un docente que presenta un texto a su grupo, puede formularse hipótesis acerca de cuáles son los saberes que será mejor explicitar antes de comenzar la lectura, para facilitarla.

PRODUCCIONES DE FIN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

La prueba de 5° año del ONE 2010 incluyó, entre otros textos, el siguiente escrito académico con finalidad didáctica sobre el que los alumnos tuvieron que responder dos preguntas de resolución abierta:

Texto:

Modos discursivos: expone, explica, argumenta

Texto académico: comunica un saber disciplinar

Construcción de la significación: amplificación de ideas

"Platón en el cine"
Por Luis Dib

Entimema

Hace más de dos mil años, Platón, en aquel memorable texto de la República, comparaba a la condición humana con prisioneros en una caverna. Estos, desde su nacimiento estaban encadenados, obligados a mirar el fondo de la caverna, donde veían sombras o escuchaban ecos de voces, y naturalmente tomaban esto como la realidad. Leída esta alegoría desde nuestra época, la situación se parece a un cine o a un grupo de personas viendo televisión. Curiosamente se está observando que muchos filmes han tomado como tema central cuestiones que Platón ha planteado en la famosa alegoría. Dicho de otra manera, la alegoría de la caverna se asemeja al cine actual, y parte del cine actual se parece a la alegoría.

Tesis

Películas como The Matrix (1999, Larry y Andy Wachowski) o The Truman Show (1998, Peter Weir), por nombrar las más conocidas, han planteado que la realidad puede ser disfrazada, simulada, por lo tanto, oculta a los ojos de quienes tienen el poder de advertir el engaño. Esta temática se actualiza debido a algunos desafíos que surgen en nuestra cultura tecnológica. Por un lado, la posibilidad que poseen las nuevas tecnologías para crear nuevas realidades o para simular la realidad. Por otro, el poder omnímodo de los medios de comunicación, para manipular o al menos distorsionar la realidad.

Ejemplos

The Matrix plantea un futuro en el cual la humanidad está controlada por una máquina que mantiene a todos los seres humanos viviendo, desde su nacimiento, en un mundo virtual. La realidad cotidiana es una construcción hecha por una computadora (la Matrix) que somete como esclavos a la humanidad. Hay sólo un pequeño grupo de liberados que combate contra ese poder tecnológico.

Finalidad didáctica

The Truman Show muestra la situación de un hombre, Truman Bumbarck que vive, desde su nacimiento, sin saberlo, una vida totalmente artificial, convertida en un show que se emite por televisión las 24 horas del día. Truman es adoptado por una corporación mediática que construye y emite en directo toda su vida.

Los temas son muy actuales e inquietantes. Pero no son nuevos.

Lo más notable que Platón señalaba en aquel pasaje era que no había conciencia de esa situación. Esto se vincula con la cuestión del poder. De acuerdo con lo que plantean filósofos contemporáneos, el poder es mayor cuando menos se manifiesta. El control se hace más efectivo en la medida en que hay menos mecanismos coercitivos. La mayor prueba de fuerza se da cuando no hay necesidad de mostrarla, esto es, cuando el poder se hace menos visible, anónimo y sin rostro. Pero Platón va mucho más allá, y en esto se emparenta con los planteos actuales del tema. La realidad tal como la entendemos no existe. Es un engaño, una distorsión de la verdad. "¿Nunca te preguntaste si las cosas son tal como te parecen?", dice Morfeo, uno de los personajes de The Matrix. Seguramente, no hay forma de dar una respuesta segura. En The Truman Show, Christoff, el creador y director del programa, dice en un momento: "Aceptemos la realidad del mundo tal como nos la presentan".

Hay una cierta complicidad que nuestro espíritu parece tener con la falsedad, y esto refuerza la lejanía de los hombres respecto de la realidad. Parece que no podemos soportar la realidad tal como es, pero sí podemos arreglárnosla con las apariencias, lo

Hibridación de ensayo, ponencia y reseña

cual en algunas circunstancias puede ser hasta conveniente. Cuando Platón hace decir a Sócrates que ningún hombre que haya conocido la realidad tal como es de ninguna manera envidiaría su anterior condición, utiliza un imperativo que surge de su humanidad: la búsqueda de la verdad. Pero este deseo también puede ser obnubilado. Platón de alguna manera vio que también otros hombres encuentran bastante dura la verdad, por lo cual prefieren las comodidades y beneficios de las apariencias. Vivir en la ficción, en la simulación, en la actitud del no querer ver, puede llegar a tener sus gratificaciones. En The Matrix, uno de los personajes que pertenece al grupo que ha sido liberado de su sueño virtual se queja de la comida que tiene que comer en el refugio de los rebeldes, piensa que en la matrix, aunque la realidad sea simulada, la vida puede ser mejor, incluso no importa tanto si las sensaciones son reales o virtuales.
El querer ver la verdadera realidad, entonces, es una decisión existencial que exige esfuerzo, a la verdad se llega por un camino escarpado, a la falsedad sólo es necesario deslizarse como por un tobogán. En The Truman Show, el personaje principal, cuando se percata del engaño en el cual ha vivido toda su vida, quiere salir de su mundo artificial, lo cual no le resulta nada fácil. Christoff intenta retenerlo de muchas maneras. En el último pedido que le hace, le advierte que el mundo real no es un edén, su mundo de ficción es mucho mejor que la realidad que le espera. Truman igual elige la verdad.
El tema es inquietante, y deja varios interrogantes que flotan más allá de lo que se proyecta en la pantalla."

Prioriza la claridad expositiva por sobre los recursos del género

"De Platón a Matrix". Capítulo IV.
Sobre la realidad: construcción, simulación y engaño.
Cuaderno de trabajo para los alumnos

Fuente: *"Sociedad, ciencia y cultura contemporánea"*, Ed. Eudeba, Bs. As, 2007

Acerca del texto

Platón en el cine es un texto académico, con predominio de trama argumentativa, que trata de introducir didácticamente a un lector preuniversitario en una serie de conceptos y reflexiones metafísicas: el planteo platónico acerca de la realidad, el poder como juego de relaciones de dominio que construye la búsqueda de la verdad y la dimensión ética de dicha búsqueda.
Cuestiones tan complejas como las anteriores son facilitadas al introducir como ejemplos dos películas de gran masividad: *The Matrix* y *The Truman Show*.
En la introducción del texto, el autor elige narrar en forma resumida la *Alegoría de la caverna* e inducir al lector a construir su propia definición de alegoría a partir del enunciado *"comparaba la condición humana con prisioneros…"*. La repetición, el recurso argumentativo

de la amplification, del concepto en el primer párrafo también ayuda al lector a entender su significado.
El objetivo final del texto es mostrar la disociación de dos nociones: realidad y apariencia como construcción cultural compleja y de larga data en la historia de la filosofía occidental.
El recurso que estructura todo el texto es la comparación entre la Alegoría de la caverna de Platón y las películas *The Matrix* y *The Truman Show*. La analogía se sostiene en el hecho de que los tres relatos muestran a seres humanos que viven una realidad aparente, sin cuestionarla. En el caso de ambos filmes, la realidad es impuesta por un poder corporativo.
El título anticipa los ejemplos en que se basa el texto, pero no las ideas que se desarrollan. En este sentido permite pocas anticipaciones sobre su contenido.
La estructura textual presenta dos partes. En los primeros cuatro párrafos se enuncia, de manera didáctica, las ideas centrales desde una breve narración de cada uno de los tres ejemplos (*Alegoría de la caverna, The Matrix y The Truman Show, en ese orden*).
La oración anterior al quinto párrafo: "*Los temas son muy actuales e inquietantes. Pero no son nuevos*.", cierra la primera parte del texto e introduce la segunda: la reflexión sobre los conceptos filosóficos que se desprenden de los tres ejemplos: poder, ocultamiento del poder, realidad y apariencia, complicidad con la falsedad y actitud ética ante la verdad.
Los recursos argumentativos principales que ayudan a comprender la significación global del texto son la comparación y la ejemplificación. Pese a tratarse de un texto con contenido filosófico, no hay definiciones. Para acercar ciertos conceptos al lector, se afirman características como en "*el Poder es mayor cuando menos se manifiesta*" introducidas por citas de autoridad polifónica: "*los filósofos contemporáneos*".
Otro recurso que ayuda a comprender los conceptos es la introducción de una cita con la voz de un personaje de una de las dos películas, que ejemplifica el concepto.
Desde el plano enunciativo, el recurso para involucrar al lector es el nosotros inclusivo: "*La realidad tal como la entendemos no existe", "Hay una cierta complicidad que nuestro espíritu parece tener con la falsedad…*"

La hipótesis que se manejó al incluir el texto en la prueba ONE de 5° año fue que la dificultad del texto era Media[6]. Aunque el contenido referencial podía resultar complejo y alejado de los intereses y, en al-

6 *La dificultad de los textos es independiente de la dificultad de cada una de las actividades cerradas y abiertas que dependen de él. En cada uno de los textos evaluados en la prueba de Fin de Educación Secundaria se formularon preguntas de alto, medio y bajo nivel de desempeño.*

gunos casos, de los conocimientos de los estudiantes de final de la Escuela Secundaria, el texto presentaba diferentes recursos facilitadores para su comprensión: en el nivel global está simplificado lo conceptual con la mención de filmes populares entre los adolescentes. En el nivel local, los párrafos presentan claramente la información, la sintaxis es sencilla y el vocabulario, accesible. La intención de promover reflexiones o debates posteriores a la lectura, con las consiguientes formas de involucrar y mantener activa la atención del lector, también fueron considerados elementos que hacían más accesible al texto.

Actividades abiertas

Pregunta 1

1 **¿Cuáles son las dos ideas opuestas que presenta este texto? Nombrarlas y ejemplificarlas**

....

....

....

Resultados[7] ONE 2010	
Respuestas correctas	17,6%
Respuestas parcialmente correctas	35,6%
Respuestas incorrectas	46,8%

Capacidad:
Interpretar
Contenido:
Idea central
Desempeño:
Identificar, a partir de inferencias, la macroestructura de un texto académico
Nivel de desempeño:
Alto

[7] *Si se considera la omisión, los resultados son los siguientes: Respuestas correctas: 13,9%; Respuestas parcialmente correctas: 28%; Respuestas incorrectas: 36,8%; Respuestas en blanco: 20,7%.*

Respuesta correcta:

El 17, 6 % de los alumnos evaluados respondió correctamente, es decir, nombró los conceptos de **realidad** (también se consideró correcta **verdad**) y **ficción** (también se aceptó **virtualidad, apariencia, realidad virtual, realidad simulada, simulación**) y realizó alguna de estas dos ampliaciones:

a) ejemplificó las ideas con alguno de los tres casos expuestos en el texto: la *Alegoría de la caverna, The Matrix* o *The Truman show,*

b) propuso ejemplos propios, extraídos de su experiencia personal o de lecturas previas, que resultaron adecuados para fundamentar la oposición.

En las siguientes respuestas encontramos ejemplos extraídos del texto:

Por un lado esta la "realidad" y la posibilidad de plantearla y vivir tal como es. Como por ejemplo la realidad de los hombres en la alegoria de la Caverna de Platón y por otro lado, opuesto, la inverosimilidad del difraz de la realidad al que llamaremos "falsedad", que nos presenta muchas veces la posibilidad de vivir mejor, aunque alejados de la realidad. Como es el caso de "The Truman Show"

Por un lado esta la "realidad" y la posibilidad de plantearla y vivir tal como es. Como por ejemplo la realidad de los hombres en la alegoría de la Caverna de Platón .y por otro lado, opuesto, la inverosimilidad del disfraz de la realidad al que llamaremos "falsedad", que nos presenta muchas veces la posibilidad de vivir mejor, aunque alejados de la realidad. Como es el caso de "The Truman Show".

Plantea dos ideas La realidad y la ficción
Con The Truman plantea el tema al que se refería esa película
y la relaciona con la vida real que tiene el hombre desde su
nacimiento y todas las cosas que tiene que pasar.
Con the matrix plantea otro tema muy distinto que tiene
que ver con la vida de un hombre en su futuro manejado
por maquinas.
Por ej: Una persona común que nace y enfrenta los problemas y
los buenos momentos de la realidad habitual.
Otro ej: Un personaje de la tv. un dibujo animado que representa
a un hombre pero que vive de fantasias.

Plantea dos ideas La realidad y la ficción Con The Truman plantea el tema al que se refería esa película, y la relaciona con la vida real que tiene el hombre desde su nacimiento y todas las cosas que tiene que pasar.
Con The matrix plantea otro tema muy distinto que tiene que ver con la vida de un hombre en su futuro manejado por maquinas.
Por ej: una persona común que nace y enfrenta los problemas y los buenos momentos de la realidad habitual.
Otro ej: un personaje de la tv. Un dibujo animado que representa a un hombre pero que vive de fantasias.

En la respuesta anterior, el alumno "hace uso" del ejemplo del film *The Matrix* en el mismo sentido en que aparece en el texto. En cambio, solo toma el fragmento en el que Truman asume la realidad y no el engaño al que ha sido sometido desde su nacimiento. Esto puede deberse a que ha visto únicamente la primera película o que, a pesar de que conoce el argumento de *The Truman Show*, no lo ha comprendido completamente. De todos modos, los ejemplos presentados son coherentes e ilustran la oposición realidad-falsedad.

Una constante en las respuestas correctas y parcialmente correctas ha sido que los estudiantes han querido estar en su producción a la altura del texto leído, reflexionando con un discurso más elaborado.
Nótese en el primer ejemplo cómo el alumno intenta reproducir el tono o estilo filosófico del texto: el uso de conectores, los términos específicos como "inverosimilidad" y la captación de la atención del lector con pronombres inclusivos.

La siguiente respuesta también incluye vocablos propios de un registro formal: "parábola", "lastimosa", "plasmar", etc.

LA ALEGORIA DE LA CAVERNA, UNA PARABOLA CONTADA POR
PLATÓN TRATA DE HACER REFERENCIA A LA IGNORANCIA Y A LA
REALIDAD QUE VA MÁS ALLA DE ESO ES UNA DE LAS IDEAS QUE
TRATA DE PLASMAR EL AUTOR. EJM: VEIAN SOMBRAS O ESCUCHABAN
ECOS DE VOCES, Y NATURALMENTE TOMABAN ESTO COMO LA REALIDAD
: LA SEGUNDA IDEA QUE QUIERE MOSTRAR EL AUTOR ES QUE TAL
SITUACIÓN ANTERIORMENTE CONTADA POR PLATÓN SE ASEMEJA
A UN CINE EN EL CUAL LA REALIDAD ES TAN SOLO APARIENCIA Y
ESTA BIEN QUE SEA ASÍ YA QUE ALGUNOS PREFIEREN ESO A
TENER QUE OBSESIONARSE CON LA VERDAD QUE SUELE SER MÁS
LASTIMOSA. EJM: "SU MUNDO DE FICCIÓN ES MUCHO MEJOR QUE
LA REALIDAD"

La alegoria de la caverna, una parábola contada por Platón trata de hacer referencia a la ignorancia y a la realidad que va más alla de eso es una de las ideas que trata de plasmar el autor. Ejm veian sombras o escuchaban ecos de voces y naturalmente tomaban esto como larealidad.
La segunda idea que quiere mostrar el autor es que tal situación anteriormente contada por Platón se asemeja a un cine en el cual la realidad es tan solo apariencia y esta bien que sea así ya que algunos prefieren eso a tener que obsesionarse con la verdad que suele ser más lastimosa. Ejm: "su mundo de ficción es mucho mejor que la realidad"

Algunos alumnos recurren a ejemplos propios, extraídos de su conocimiento de mundo, tal como se observa en los dos ejemplos que aparecen a continuación:

Las ideas opuestas que presenta el texto son las de vivir en
un mundo ficticio y el mundo real, por ejemplo el programa
de Gran hermano en el que un grupo de persona convivían
en una casa viviendo una vida ficticia hasta que uno
gane, o también los juegos de hoy en día para PC en la
que los jóvenes disfrutan de una experiencia que nunca tendrán
en la vida real.

Las ideas opuestas que presenta el texto son las de vivir en un mundo ficticio y el mundo real, por ejemplo el programa de Gran hermano en el que un grupo de persona convivian en una casa viviendo una vida fictica hasta que uno gane, o también los juegos de hoy en día para PC en la que los jóvenes disfrutan de una experiencia que nunca tendrán en la vida real.

Realidad: es a la que la mayoria de las personas escapa por temor a no poder enfrentarla o no soportar esa vida
Ficción: es a lo muchas personas se aferran a toda costa tratando de evitar una realidad desconocida por ellos. Pero hay otros que quieren vivir la realidad despertarse de esa ficción como el personaje de The truman show

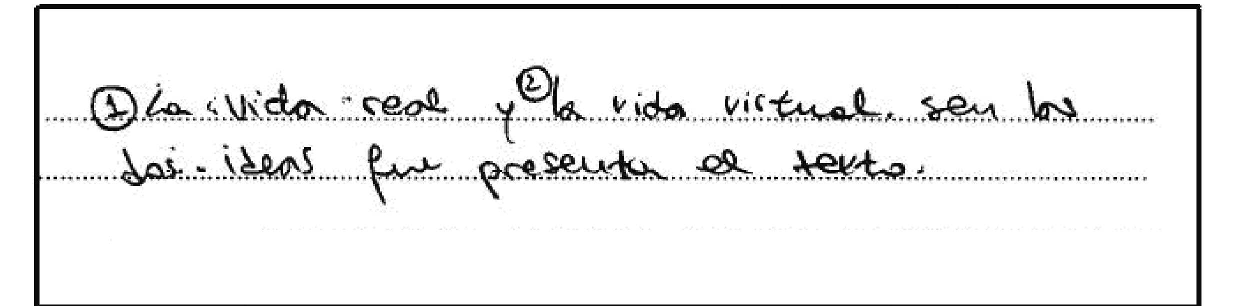
La siguiente respuesta fue evaluada como correcta. En ella, el alumno opone ambas ideas de manera correcta y, en lugar de referirse a los ejemplos presentes en el texto o mencionar otros casos aportados por él, realiza una explicación que amplía los conceptos enunciados:

Se contraponen las ideas de realidad y la verdad que no quiere ser vista.
La realidad es lo que se vive, con dificultades y exige esfuerzo querer verla, ya que muchas veces no es lo que realmente se quiere.
La segunda idea, la verdad que no quiere ser vista se refiere a las personas que prefieren vivir en una fantasía antes que en la realidad, solo porque ésta parece mejor.

Respuesta parcialmente correcta

El 35, 6% de los estudiantes se ubicó en este nivel de desempeño.
En estos casos, los alumnos mencionaron la oposición realidad-ficción pero no pudieron explicarla o ejemplificarla correctamente.

En el siguiente ejemplo, el alumno se limita a mencionar la oposición de ideas:



1 La vida real y 2 la vida virtual., son las dos ideas que presenta el texto.

En el siguiente ejemplo, el alumno opina sobre el par realidad- ficción, pero no lo ejemplifica, aun cuando introduzca sus comentarios con expresiones del tipo "por ejemplo…":

Las dos ideas opuestas que figuran en el texto son: realidad y simulación.
La realidad por ejemplo es algo que pocos quisieran ver, ya que muchas veces es cruel y no gusta. En cambio, la simulacion, la mentira, la ficción es algo más destacado, es decir, un mundo perfecto del cual pocos quieren salir para encontrarse con la realidad, cruel, dura.

En la siguiente respuesta, la oposición de ideas está presente y es correcta. El alumno trata de realizar una explicación que amplíe los conceptos pero lo hace de manera confusa.

Se puede decir que, en general, los alumnos enuncian con claridad la palabra **realidad** pero tienen más dificultades con **apariencia** o **ficción**. Este último concepto es definido como **realidad irreal**, **realidad inexistente** o **lo contrario de la realidad**. Lo **ficciona**l, **falso** o **aparente** es un atributo de una parte o de un tipo de realidad.[8] Resulta muy habitual que los alumnos presenten dificultades con el concepto de ficción, no solamente relacionado con la literatura, sino también con textos cinematográficos y otros fenómenos semióticos. Por eso es tan importante exponer al alumno a variedad de textos y ayudarlo a reflexionar sobre este concepto.

Las dos ideas que presentaban el texto anterior eran la realidad (verdadera) y la contracara de la misma.
Ejemplos: Truman show cree que el mundo real es un edén. En cambio el "verdadero mundo" de ficción para él es mucho mejor.

En los dos próximos ejemplos, la oposición de conceptos está implícita porque el alumno hace depender este tópico de algún segmento textual o subtópico que le ha llamado la atención o que le ha permitido comprender la macroestructura: la aceptación de lo falso por comodidad, la postura filosófica de la inexistencia de lo real, la capacidad de los medios y la tecnología para crear realidades, etc.:

[8] *Esto ha sido común en las respuestas parcialmente correctas e incorrectas.*

Por un lado presenta la idea de que el hombre esta encerrado en una realidad la cual es ficticia, y por el otro lado este que no desean abandonar esta realidad tan comoda

- La posibilidad que poseen las nuevas tecnologías para crear muchas realidades o para simular la realidad
- La realidad tal como la entendemos no existe, es un engaño, una distorsión de la verdad.
- Vivir en la ficción, en la simulación, en la actitud de no querer ver, puede llegar a tener sus gratificaciones.

En la siguiente respuesta, los ejemplos que acompañan la oposición correcta son confusos e incorrectos:

Las 2 ideas opuestas que presenta el texto es:
a. La realidad
b. La ficción

a-Una persona tiene cancer y fallece
b-Una persona muere al ser comida por el Hombre lobo ya que el Hombre lobo tenía hambre

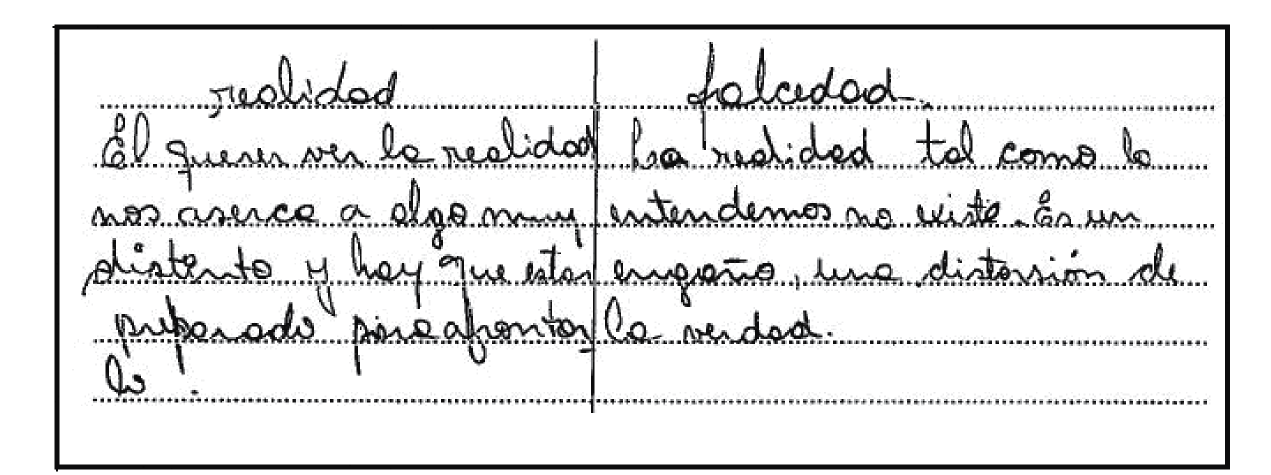
Las dos respuestas que se leen a continuación, presentan ejemplos o explicaciones correctas pero los alumnos han olvidado explicitar o no han podido enunciar la oposición conceptual:

En The Matrix liberado de su sueño virtual piensa que en la matriz , aunque sea simulada, la vida puede ser mejor, no importan si las sensaciones son reales o virtuales.

En The Truman Show al darse cuenta del engaño, desea salir de ese mundo artificial. A pesar que su realidad verdadera es difícil, igual elige el mundo verdad.

Las ideas opuestas son: que en la película The Matrix "uno de los personajes que pertenece al grupo de los liberados, piensa que en la matrix, aunque la realidad sea simulada, la vida puede ser mejor, incluso no importa tanto si las sensaciones son reales o virtuales."
En cambio en la película The Truman Show "El personaje principal, cuando se percata del engaño en el cual ha vivido toda su vida, quiere salir de su mundo artificial"

Finalmente, en el ejemplo que se presenta a continuación aparece correctamente la oposición conceptual y se intenta justificarla a partir de citas del texto sin entrecomillar, pero el alumno no explica ni ejemplifica la oposición porque cita de manera arbitraria. No da cuento de la comprensión de los segmentos citados tal como lo demuestra la elección en la parte referida a realidad:



realidad	falcedad
El querer ver la realidad nos aserca a algo muy distinto y hay que estar preparado para afrontar lo.	La realidad tal como la entendemos no existe. Es un engaño, una distorsión de la verdad.

Realidad
El querer ver la realidad nos acerca a algo muy distinto y hay que estar preparado para afrontarlo.
Falcedad
La realidad tal como la entendemos no existe. Es un engaño, una distorsión de la verdad.

Respuesta incorrecta

El 46,8 % de los alumnos se ubicó en este nivel de desempeño.
En estos casos, los alumnos no lograron ver la oposición realidad-apariencia y se refirieron a uno solo de los conceptos, oponiéndolo a otros enunciados del texto.
También mencionaron distintas oposiciones entre ideas secundarias del texto, como el poder, la tecnología, la libertad, etc., o entre la alegoría y los filmes, o entre ambas películas, pero ignoraron la idea central del texto: la antítesis entre la realidad y la apariencia.

Por la posición que tienen en el texto, ciertas ideas secundarias o subtemas que aparecen como segmentos explicativos de los dos ejemplos son confundidas por muchos alumnos con la idea central o tesis del texto. Se trata de "las posibilidades de las nuevas tecnologías", "el poder omnímodo de los medios de comunicación" y "la cuestión del poder".

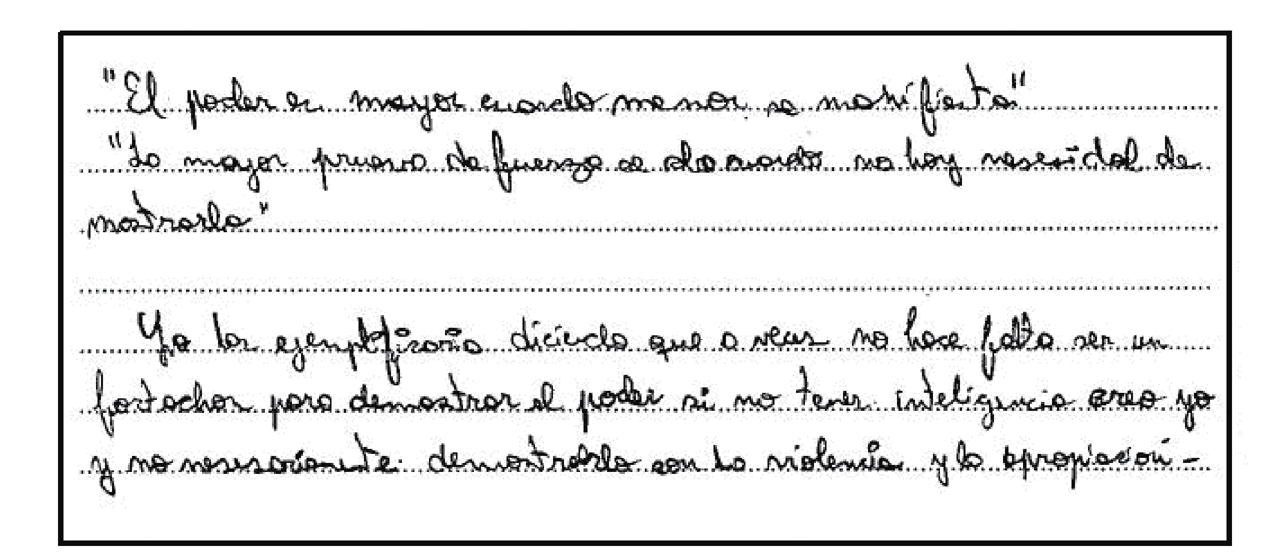
En el siguiente ejemplo, el alumno reconoce que uno de los temas planteados es la realidad o el modo de verla, pero opone el poder, los medios o la tecnología como concepto antitético:

La realidad: los medios de comunicación ocultan o distorcionan la realidad.
Los avances de la tecnología.

En el siguiente ejemplo, en cambio, el alumno relaciona positivamente la idea de realidad con los avances tecnológicos y opone la visión de la realidad en el pasado y en el presente, pero no hace referencia al segundo término: ficción, fantasía, apariencia.

El texto plantea las ideas de la realidad Antes a la humanidad se la veía como prisioneros de una caverna, y hoy en día cada persona, construye su propia realidad.
El poder tecnológico cada vez es mayor y eso es lo que demuestran cada película. Hoy en la realidad, está pasando ésto, cada vez hay más tecnología.

Las respuestas citadas a continuación oponen subtemas que no están en contradicción en lo planteado por Dib. Por el contrario, aparecen como amplificaciones para sostener su tesis. Los alumnos las oponen formalmente con viñetas o dejando espacios entre sí, enuncian que se trata de conceptos antitéticos pero en realidad yuxtaponen ideas parecidas y en la justificación o en la ejemplificación reiteran su proximidad.



"El poder es mayor cuando menos se manifiesta"
"La mayor prueva de fuerza se da cuando no hay necesidad de mostrarlo"
Yo las ejemplificaria diciendo que a veces no hace falta ser un fortachon para demostrar el poder si no tener inteligencia creo yo y no necesariamente demostrarlo con la violencia y la apropiación.

Las dos ideas opuestas que presenta el texto son:
• La posibilidad que poseen las nuevas tecnologías para crear nuevas realidades
• El poder omnímodo de los medios de comunicación, para manipular o al menos distorsionar la realidad
Éstas hacen referencia, por ejemplo, a cómo los avances tecnológicos brindan cada vez más comodidades que mejoran o facilitan la vida del hombre (como especie), pero que a su vez crean una dependencia muy difícil (o casi imposible) de romper.

Las dos ideas opuestas que presenta el texto son:
-La posibilidad que poseen las nuevas tecnologías para crear nuevas realidades
-El poder omnímodo de los medios de comunicación, para manipular o al menos distorsionar la realidad
-Éstas hacen referencia, por ejemplo, a cómo los avances tecnológicos brindan cada vez más comodidades que mejoran o facilitan la vida del hombre (como especie) pero que a su vez crean una dependencia muy difícil (o casi imposible) de romper.

En el ejemplo siguiente, se opone el argumento de la alegoría platónica con la temática del cine actual, mostrando que la idea subyacente es la apariencia. No hay conciencia de que los conceptos o ejemplos mencionados son similares y no contradictorios:

Las ideas propuestas en este texto son que Platon comparaba la condición humana con prisioneros en una caverna. Tambien dice que la alegoria de la caverna se asemeja al cine actual, y parte del cine actual se parece a la alegoria. Plantean que la realidad puede ser disfrasada. La tecnologia nueva puede crear nuevas realidades o simular la realidad.

Las ideas propuestas en este texto son que Platon comparaba la condición humana con prisioneros en su caverna. Tambien dice que la alegoria de la caverna se asemeja al cine actual, y parte del cine actual se parece a la alegoria. Plantean que la realidad puede ser disfrasada. Es tecnología nueva puede crear nuevas realidades o simular la realidad.

Las siguientes respuestas indican que la oposición de ideas se da entre los filmes citados. Como en otros ejemplos dados, la antítesis inexistente en el contenido del texto aparece "diagramada" por los alumnos:

los dos ideas son the Matrix y the truman show
Matrix = | the truman show
- esta dirijido por una compu- | - desde que nació se lo vio
tadora | sometido en un realitis
- crea su vida cotidiana | - vive en la realidad y no lo sabe
- nacieron en un mundo virtual | - es adoptado por una corporación

Las dos ideas son The Matrix y The Truman show
Matrix:
-esta dirigido por una computadora
-crea tu vida cotidiana
-nacieron en un mundo virtual
The Truman show
-desde que nació se lo vio sometido en un realitis
-vive en la realidad y no lo sabe
-es adoptado por una corporación

En el próximo ejemplo, en el que se parafrasea el argumento de The Matrix y The Truman Show, no se advierte que se describe la supuesta oposición con sinónimos: virtual, artificial:

1) the Matrix: | 2) the thuman Show
plantea el futuro en el cual | muestra la situación de un
la humanidad está controlada | hombre que vive sin
por una maquina | saber que su vida es
| una vida totalmente artificial

1) The Matrix
Plantea el futuro en el cual la humanidad está controlada por una maquina
2) The Truman Show
Muestra la situación de un hombre que vive sin saber que su vida es una vida totalmente artificial

- The Matrix. Ej: plantea un futuro en el cual la humanidad esta controladda por una maquina que mantiene a todos los seres humano viviendo, desde su nacimiento, en un mundo virtual.
- The Truman show. Ej: muestra la situación de un hombre, Truman Bumback que vive, desde su nacimiento, una vida artificial.

En todas las respuestas incorrectas anteriormente citadas, puede presuponerse que los estudiantes comprenden la consigna de trabajo pero fallan en la resolución, al oponer una de las nociones centrales con un subtema, ideas similares o ejemplos en vez de conceptos. En los siguientes ejemplos, en cambio, los alumnos no comprenden la actividad que tienen que realizar y entonces "llenan" el espacio con distintos enunciados que relacionan con actividades escolares de lectura y escritura: citas, parafraseo de lo citado, identificación -aunque errónea- de voces en el texto, etc.:

1) Los temas son muy actuales e inquietante, pero no son nuevos: Ejemplo: esto dice q' el tema son actuales porq' se relacionan mucho con el futuro pero no son nuevos porq' surgio ase mas de dos mil anos.
2) Ay sierta complicidad en nuestro espiritu parece tener con la falsedad y esto refuerza la lejania de los hombres respeto a la realidad: parece q no podemos soportar la realidad tal como es, pero si podemos con la apariencia.

Chistoff creador y director del programa "The Truman show dice en un momento: "Aceptemos la realidad del mundo como nos la presentan".
Platón: vio que otros hombres encuentran bastante dura la verdad.
"Vivir en la ficción puede llegar a tener sus gratificaciones.
The Matrix: "La vida puede ser mejor, no importa tanto si es real o virtual

En el siguiente caso, el alumno intenta disfrazar la cita textual con la organización de su enunciado y el uso de conectores:

Las dos ideas son la alegoria y el cine actual que por un lado, la posibilidad que poseen las nuevas tecnologías para crear nuevas tecnologías para crear nuevas realidades o simular la realidad. Por otro el poder animado de los medios de comunicación para manipular, o al menos distorsionar la realidad.
Ejemplos: Matrix y The Truman Show.

Finalmente, se presentan algunos ejemplos que denotan una lectura sumamente superficial o incompleta, en la que los alumnos no han vuelto al texto y responden con lo que recuerdan de la primera lectura, las actividades de opción múltiple o algún dato propio de su conocimiento de mundo.

Las ideas opuestas que presenta este texto son Las de Platon y las de Sócrates.

Las ideas opuestas que presenta este texto son las de Platon y las de Sócrates.

Las dos ideas opuestas son: que en la pelicula de "Platón", se acemesa a todo lo natural y a la realidad de la vida, vasado con hechos reales.
En la pelicula de The Matrix, Esta relacionado con las maquinas humanus y el Futuro que esta por llegar a la tierra.

Las dos ideas opuestas son: que en la película de "Platón", se acemeja a todo lo natural y a la realidad de la vida, vasado con hechos reales.
En la película de The Matrix, esta relacionado con las maquinas humanas y el futuro que esta por llegar a la tierra.

Pregunta 2

La segunda pregunta, muy similar a la primera en dificultad y capacidad evaluada, indagaba también sobre la idea central del texto pero proponía otro recorrido de lectura, diferente del indagado en la pregunta 1. Para contestarla adecuadamente los estudiantes debían identificar similitudes, analogías o el aspecto común en las tres ficciones mencionadas en "Platón…", relacionarlos con el tópico general del texto, enunciarlos y ampliar la respuesta con un comentario explicativo.

2 **Explicar qué relación establece el autor entre:**

-La alegoría de la caverna de Platón
-La película *The Matrix*
-La película *The Truman Show*

Resultados[9] ONE 2010	
Respuestas correctas	14,5%
Respuestas parcialmente correctas	36,4%
Respuestas incorrectas	49,1%

Capacidad:
Interpretar
Contenido:
Relaciones textuales
Desempeño:
Establecer relaciones de analogía entre tres segmentos textuales.
Nivel de desempeño:
Alto

[9] *Si se considera la omisión, los resultados son los siguientes: Respuestas correctas: 11,5%; Respuestas parcialmente correctas: 28,9%; Respuestas incorrectas: 39%; Respuestas en blanco: 20%*

Respuesta correcta

El 14,5% de los alumnos comprendió que el autor encontraba como punto en común entre estos tres elementos, la oposición o tensión entre realidad y apariencia (o sus sinónimos).
Los estudiantes también ampliaron sus respuestas explicando que esta oposición se daba por la imposibilidad de acceder a la realidad, por el disfraz que ciertos manejos de poder hacen de ella, por el uso de ciertas tecnologías, etc.

Como en muchos otros ejemplos de ambas preguntas, el siguiente caso muestra cómo el alumno elabora un organizador del contenido central del texto, en parte para aclarar su comprensión y también porque conoce o ha leído algo de este género discursivo y sabe que se trata de un texto con una importante jerarquización informativa:

La alegoria de la caverna de Platón
La pelicula THE MATRIX
La pelicula THE TRUMAN SHOW
CONFLICTO
NO VEN LA VERDADERA REALIDAD

*La alegoria de la caverna de Platon: Prisioneros encadenados en una caverna donde pensaban que sombras, eran esa la realidad
*THE MATRIX: La Humanidad controlada por una maquina.
→ viven una realidad falsa
*THE TRUMAN SHOW: Truman es parte de un programa Televisivo, Toda su vida, vivio en un programa (realidad falsa)

La alegoria de la caverna de Platón
La película The Matrix
La película The Truman Show
Conflicto No ven la verdadera realidad
- La alegoria de la caverna de Platon: Prisioneros encadenados en una caverna donde pensaban que sombras, eran eran la realidad
- The Matrix: La humanida controlada por una maquina
viven una realidad falsa
- The truman show: Truman es parte de un programa televisivo, toda su vida, vivio en un programa (realidad falsa)

En las siguientes respuestas, los estudiantes incluyen su interpretación sobre la dimensión ética que está presente en la oposición realidad-apariencia. La mayoría dominada y cómoda vs la minoría rebelde en busca de la verdad, la reflexión personal sobre qué tipo de vida se vive o la acusación de que la mayoría elige vivir en la irrealidad, van más allá de la comprensión del texto. Son efectos de lectura o tomas de posición de los alumnos que han realizado una lectura activa y comprometida del texto:

La relación entre la alegoría de Platón y las películas es que la mayoría de las personas desde su nacimiento son sometidas a una realidad artificial creada por otros, en las películas la realidad es construida e impuesta por las nuevas tecnologías y medios de comunicación a diferencia de la caverna, en la cual tomaban a las sombras y gritos como medio de concevir la realidad.
En todos los casos, sólo un pequeño grupo de personas se da cuenta de esa realidad aparente e intenta escapar de ella pero por esto son considerados rebeldes; Como la verdad es dura y difícil de afrontar, muchos prefieren vivir en esa realidad virtual y cómoda que se impone.

La relación entre la alegoría de Platón y las películas es que la mayoría de las personas desde su nacimiento son sometidas a una realidad artificial creada por otros, en las películas la realidad es construida e impuesta por las nuevas tecnologías y medios de comunicación, a diferencia de la caverna, en la cual tomaban a las sombras y gritos como medio de concevir la realidad.
En todos los casos, sólo un pequeño grupo de personas se da cuenta de esa realidad aparente e intenta escapar de ella pero por esto son considerados rebeldes; como la verdad es dura y difícil de afrontar, muchos prefieren vivir en esa realidad virtual y cómoda que se impone.

La relación que establece el autor entre la alegoría de la caverna de Platón, la película The Matrix y la película The Truman Show es que estas 3 son ejemplos de cómo las personas se encierran en mundo o realidades irreales, ficticias. Los humanos, como lo dijo Platón hace más de dos mil años, preferimos vivir en esa caverna, o en esos sitios creados electrónicamente o en esa vida ideal en donde todo es perfecto y no hay cabida para el esfuerzo, el pensamiento, entre otras. "Su mundo de ficción es mucho mejor que la realidad".

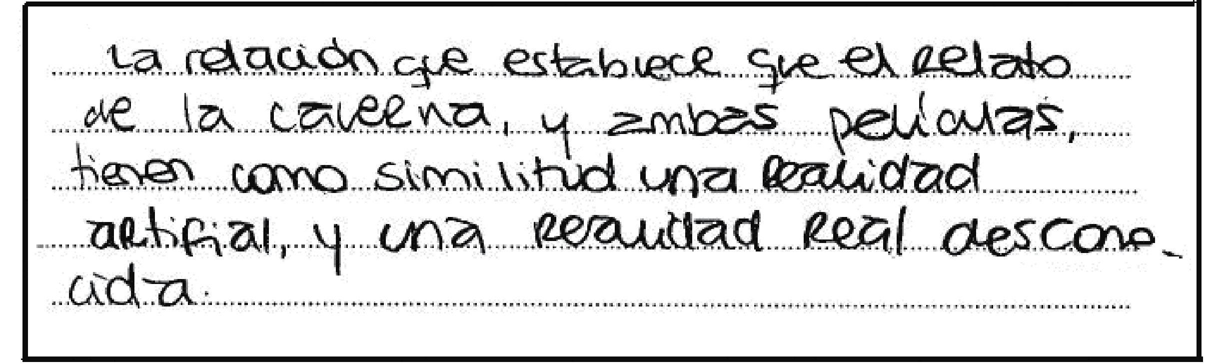
Se ha observado que los estudiantes encuentran identidad en los tres relatos a partir de algún rasgo semántico repetido en la alegoría y las películas, como el hecho de vivir en mundos cerrados y artificiales, o que los personajes son esclavos o cautivos. A modo de ejemplo, se muestra la siguiente actividad:

Tanto la alegoría como The Matrix, reflejan una situación en la que a la humanidad se la mantiene como "esclavo" de ciertas concepciones de la realidad que no son los reales y solo hay un pequeño grupo que se atreve a salir a la luz.
Con respecto a la película The Truman show y a la alegoría tienen un punto en común: que tanto los habitantes de la caverna como el protagonista toda su vida creyeron que lo que se les mostraba era "todo" y a pesar de "las dificultades de la realidad" el protagonista también deside "salir a luz"

Respuesta parcialmente correcta

El 36,4% de los alumnos reconoció la tensión realidad/ficción pero no pudo explicarla adecuadamente.

Los siguientes ejemplos contienen respuestas en las que los alumnos indican correctamente que el tema es común en los tres relatos pero no pueden explicar, comentar o realizar algún tipo de ampliación o reformulación:



La relación que establece que el relato de la caverna, y ambas películas, tienen como similitud una realidad artificial, y una realidad real desconocida.

son ejemplos de cómo se disfraza la realidad.

Son ejemplos de cómo se disfraza la realidad.

En la respuesta citada a continuación, solo se destaca uno de los dos términos de la oposición:

La relación que establece el autor es que en los tres títulos antes mencionados, existen personas (en la ficción o comparación de los actores) que son engañadas, obligadas o "encadenadas" a creer algo que en realidad no existe.

La relación que establece el autor es que en los tres títulos antes mencionados, existen personas (en la ficción o comparación de los actores) que son engañados, obligados o "encadenados" a creer algo que en realidad no existe.

La respuesta siguiente enuncia la oposición a través de una cita literal, aunque el alumno no haya usado comillas:

La relación que establece el autor entre estos tres puntos es que la realidad puede ser disfrazada, simulada, por lo tanto, oculta a los ojos de quienes tienen el poder de advertir el engaño

La relación que establece el autor entre estos tres puntos es que la realidad puede ser disfrazada, simulada, por lo tanto, oculta a los ojos de quienes tienen el poder de advertir el engaño

Finalmente, el siguiente ejemplo muestra una respuesta en la que el alumno describe el contenido de los tres relatos y encuentra similitudes adecuadas en la alegoría y The Matrix, pero no termina de resumir el argumento de The Truman show. Ve la relación pero no la completa y finaliza su respuesta tratando de ser gracioso o hacer un chiste, sin poder articular la oposición completa:

- La alegoria de la Caverna de Platón: habla sobre que los humanos erán prisioneros.
- the MATRIX = Un grupo de humano que no pertenecén al mundo artificial, lucha contra una maquina, que hace el mundo a que sea artificial
- the TRUMAN Show = un joven que pasa su vida en un mundo artificial, y no es nada comparado con la realidad.

¡¡se relaciona en que todo el mundo es real pero depende cada punto de vista.!!

- La alegoria de la caverna de Platón: habla sobre que los humanos erán prisioneros.
- The Matrix: Un grupo de humano que no pertenecén al mundo artificial, lucha contra una maquina, que hace el mundo a que sea artirficial.
- The Truman show: un joven que pasa su vida en un mundo artificial, y no es nada comparado con la realidad.
¡¡Se relaciona en que todo el mundo es real pero depende cada punto de vista!!

Respuesta incorrecta

El 49,1% de los alumnos no pudo reconocer que la oposición entre la realidad y la apariencia es la cuestión común a los tres relatos.

En el siguiente ejemplo, el alumno advierte que en el texto se habla de realidad y ficción pero, al no haber comprendido el concepto de alegoría supone que el texto platónico narra hechos reales, a diferencia de los dos films.

La alegoría es un echo real y las películas les pone como algo opuesto para mostrar que la realidad en las películas se oculta.

Muchos estudiantes, como sucede en el ejemplo siguiente, solo pueden encontrar como relación que, tanto la alegoría como las películas, son ficciones:

La relación establecida entre los textos es que desde la antigüedad se práctica la ficción.

Otros estudiantes confundieron el enunciado "Dicho de otra manera, la alegoría de la caverna se asemeja al cine actual, y parte del cine actual se parece a la alegoría" con la idea central del texto y encontraron como vínculo que la alegoría aparecía como antecedente o inspiración de los films o tenía, no ya el tema, sino el mismo argumento:

La relación que tienen estas frases es que Platón despertó el pensamiento de otros para realizar las series de T.V.

La siguiente respuesta contiene información insuficiente:

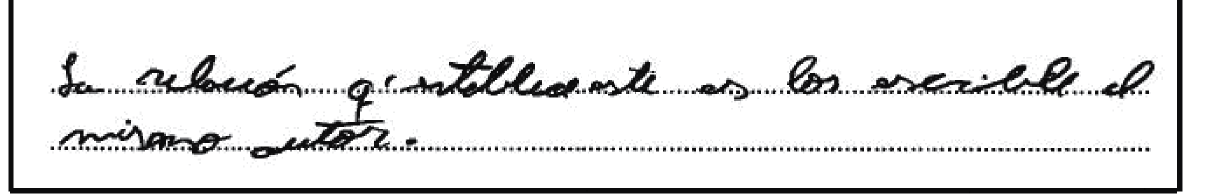
La relación que establece el autor entre estas tres es que en cada una de ellas muestra una realidad diferente.

En el siguiente ejemplo, el alumno privilegia uno de los subtemas, la manipulación de los medios masivos, y lo enuncia como relación:

Que todos tratamos de ocultar la realidad en la que vivimos y la manipulación de los medios de Comunicación.

En los siguientes ejemplos, las respuestas establecen relaciones que no están presentes en el texto y son falsas o equivocadas. Estos casos denotan una escasa comprensión o que los alumnos han tratado de "adivinar" cuál es la relación entre los tres relatos:

La relación que establece el autor es para demostrar las diferentes formas de vida que pueden llegar a surgir en la sociedad.



La relación q' establece este es los escribe el mismo autor.

Como ha podido leerse en la descripción de las preguntas y las respuestas ejemplificadas solo un pequeño porcentaje de estudiantes, menos del 15%, puede dar cuenta de la idea central de un texto académico, a partir de la interpretación del aspecto semántico global o guiados con ejemplos del artículo, y luego ampliar adecuadamente sus respuestas con ejemplos, explicaciones o comentarios pertinentes.
Entre un 30 y 40% de los alumnos puede identificar la idea central y enunciarla correctamente pero no puede realizar operaciones de ampliación sobre su propia respuesta.
Cerca del 40% o más de los alumnos no pueden identificar la idea central del texto, desde ninguno de los recorridos de lectura propuestos.
Los alumnos ubicados en los niveles de desempeño alto y medio, es decir, los que responden bien o parcialmente bien, también utilizan un registro formal e intentan incluir términos específicos de la disciplina filosófica.
Independientemente del nivel de desempeño de las respuestas, muchos estudiantes, al identificar el artículo de Dib como texto de estudio, explicitan su manera de resumir o sintetizar textos y responden con información destacada por viñetas, cuadros, esquemas, flechas y otros elementos de jerarquización.

Algunas características del texto académico

Las dificultades observadas en la resolución de las preguntas abiertas de Platón en el cine manifiestan que un porcentaje muy alto de alumnos, al momento de finalizar sus estudios secundarios, no ha adquirido las herramientas necesarias para comprender textos académicos.
¿Por qué los textos académicos resultan tan difíciles para los estudiantes?
Monografías, informes de lectura, tesis, ensayos, ponencias, informes y artículos de investigación son algunos de los textos académicos que circulan a través de libros, revistas especializadas, Internet y bases de datos. Son la principal herramienta de comunicación en los ámbitos científico, universitario y escolar para explicar, demostrar, refutar o problematizar la producción intelectual que ha sido o está en proceso de ser validada por la comunidad académica.
Sin embargo, estos textos presentan enormes dificultades de comprensión para alumnos universitarios y de final de la Educación Secundaria. Si bien en los últimos años se ha prescripto la enseñanza de los géneros discursivos académicos en las escuelas, su aparición en el aula es aún poco frecuente, y las estrategias de lectura que se proponen no son específicas. Al respecto, Adriana Silvestre comenta: *"La falta de dominio en la comprensión de los géneros elaborados o complejos no implica sólo problemas comunicativos para transmitir conceptos de manera adecuada, sino que no permite que se elaboren la conceptualización y las operaciones de razonamiento específicas."* (2002).[10]
A la escasa frecuentación y sistematización lectora se le suma la complejidad específica que contienen, por lo general, estos materiales escritos. Los textos académicos suelen poseer términos técnicos pertenecientes a la disciplina de la que hablan, una gran condensación de información y la aparición de otras voces diferentes de la del autor, en forma de citas y referencias.
Para Ana Teberosky,[11] las propiedades o características de los textos académicos se encuentran en la forma particular que adquieren el emisor, el lector, el contenido y el contexto de producción y recepción.
En la comunicación académica, el contenido es proposicional. Se trata de trasmitir producciones del pensamiento: razonamientos, experimentaciones, estudios empíricos, revisiones teóricas. Los temas presentes en estos escritos funcionan como tomas de posición respecto de otros discursos de la misma área de conocimientos. El discurso al que aluden y que utilizan es siempre racional, con un alto grado de abstracción, alejado de lo emotivo y lo subjetivo. Muchas veces las temáticas tratadas están alejadas semántica y lexicalmente de las experiencias cotidianas y del registro coloquial.
El emisor o autor de este tipo de textos es un miembro de la comunidad académica. También suele serlo el lector que se construye desde este tipo de discursividad: un par o colega del autor que juzga o evalúa la validez de la información del texto. En este sentido, Teberosky habla de varios autores y lectores, o de varias instancias autorales y de lectura en todo texto académico.
Por una parte hay un *escritor-lector* que ha leído lo ya escrito sobre su tema. El autor de un texto académico siempre es primero un lector muy competente de textos académicos. Su pericia como lector lo va a llevar a ser un *escritor-revisor* que asume la posición del lector al evaluar el texto. Antes de que otros lean su producción, el autor se va a colocar en el rol de lector para verificar que el texto sea inteligible, que se cumpla la finalidad con la que fue escrito, etc.

10 *Silvestri, Adriana. (2002)* **Funciones Psicológicas y adquisición discursivas** *en Revista Propuesta Educativa, FLACSO Argentina. Año XII, N° 25, Octubre 2002.*

11 *El texto académico en Castelló, Montserrat (coord.)* **Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos,** *Barcelona, GRAÓ, 2007*

Por otra parte, también hay varios lectores que se construyen desde el texto: el *lector histórico* o *lector experimentado* en la lectura de textos académicos es aquel que surge de la experiencia del autor como lector. El lector histórico es el que le dice al escritor que su texto es un texto académico, que sigue las reglas de composición textual, de citar fuentes o referencias, de titular, de establecer el sistema de notas, etc.
El *lector externo* es toda la comunidad académica, una especie de "macro lector" que sanciona si la información que porta ese texto académico y el punto de vista del autor son valiosos y aceptables para el conocimiento científico o académico.
El *lector ideal* o *lector en el texto* es aquel al que le está específicamente destinado el escrito y aparece en las marcas textuales y en la conciencia del escritor. Suele ser el destinatario real al que el texto se dirige: alumnos, colegas, directores de tesis, particularmente interesados en el punto de vista, las conclusiones y los aportes puntuales que hay en el trabajo.
Este juego de distintas instancias de escritura y lectura conforman el contexto de producción y recepción de los textos académicos en el que se imponen los cánones o reglas a seguir en la elección del tema o la problemática, la planificación, la escritura y la revisión de estos textos.
En cuanto a la textura o materialidad de los textos académicos, Teberosky indica que este tipo de escrito tiene una diagramación o formato particular, no solo porque muchos de ellos contienen tablas, gráficos, imágenes o diagramas, sino porque su estructura o forma de organizar la información también tiene un componente gráfico destacado desarrollado a través de títulos, subtítulos, encabezamientos, secciones, numeración de parágrafos, notas, epígrafes, etc., que muchas veces explicitan la estructura u organización textual. Esta estructura también suele estar "apuntalada" por otros recursos discursivos.
Los textos académicos a menudo contienen elementos metadiscursivos, es decir, expresiones que explicitan la estructura textual, los recursos retóricos o el tipo de enunciado que se está utilizando, como por ejemplo: "pasando a la conclusión"," el siguiente ejemplo ilustra", "al retomarse lo dicho en el capítulo anterior".
También los conectores de orden del tipo "en primer lugar", "en segundo lugar", "por una parte", "finalmente", etc., ubicados al comienzo de los párrafos organizan la trasmisión de información.
Además, independientemente de la organización visual que exhibe este tipo de texto, también tiene una estructuración específica de párrafos en información conocida e información nueva, es decir, en *tema y rema.* Los textos académicos hacen muy poco explícito el tópico o suma de los temas, lo ya conocido, porque se refieren a cuestiones que son materia de debate conocida en el ámbito en el que el escrito circula. En cambio, la información nueva, el comento, la suma de los remas, es decir, el aporte original del autor sobre esa problemática o cuestión conocida es lo que aparece destacado.

A estas características o propiedades, debe sumársele otra. Si los textos académicos son actos comunicativos en un contexto de discusión científica o intelectual, en realidad son diálogos en los que el autor conversa con su tradición, con sus colegas, con los que acuerdan o discrepan con él. Esas voces también tienen presencia en los textos en las citas, referencias y fuentes que aparecen en las notas al pie, en las notas finales, en el cuerpo del texto o en la bibliografía citada, en estilo directo o indirecto, en idioma original o traducidas, encabezadas por un apellido y una fecha entre paréntesis, o seguidas por un número de nota, en itálica o entrecomilladas. El modo de incluir la voz ajena en los textos académicos responde a usos muy específicos y existen varios modelos, elaborados por distintas universidades, para introducir citas.
Como puede observarse, los textos académicos son textos con distintos niveles de especificidad. Tienen paratextos verbales e icónicos distintos de otros textos, la estructura textual responde a una estricta planificación, son rigurosos en la jerarquización de la información y observan reglas estrictas para incluir partes de otros textos en los textos propios.
Si no se enseñan las herramientas necesarias para decodificar las características específicas de los textos científicos, de investigación y académicos en general, aun aquellos estudiantes con un buen desempeño lector de textos literarios, periodísticos o enciclopédicos tendrán muchas dificultades para comprenderlos.

Propuesta didáctica

A continuación, presentamos dos textos académicos que hablan de la las industrias culturales, los medios masivos y la ciencia y la tecnología. El objetivo es facilitarle al docente algunos ejemplos de textos y actividades de lectura que pueda usar, si así lo desea, junto con Platón en el cine. De todos modos, siempre es recomendable que los profesores seleccionen los textos académicos de acuerdo con los intereses y necesidades de sus alumnos.

Texto 1

LA TELEVISIÓN Y LA CULTURA DEL "CASO"

por Verónica Franco

Licenciada en Ciencias de la Comunicación, orientación en Opinión Pública y Publicidad. UBA

La influencia de la televisión, y de los medios de comunicación en general, provoca modificaciones en la vida cotidiana, en la cultura y en la percepción de la realidad. En el campo de la comunicación, se denomina "massmediación" al concepto que refiere a la cultura como resultado de la propagación masiva de los medios de comunicación masivos.

La massmediación describe el proceso por el cual los medios establecen las formas de visión de la realidad, los valores, y las relaciones humanas. En este sentido, los medios construyen y re construyen el espacio, el tiempo y el mundo en el que vivimos; proponen esquemas de percepción, los significan y resignifican constantemente. Por consiguiente, es importante cuestionar ¿qué lógica siguen los medios de comunicación? ¿Qué ideología es la que moldea los productos mediáticos?

Como bien plantea Stuart Hall, investigador y teórico sobre temas de cultura y comunicación de la Escuela de Birmingham, los medios de comunicación están en manos del bloque de poder (clases que detentan la hegemonía cultural y social), que imprime su visión a los productos culturales mediáticos.

Un importante autor argentino del campo comunicacional, Aníbal Ford, considera que en nuestra sociedad existen problemas que exigen pensar los medios, su relación con la comunidad, y las políticas comunicacionales y culturales.

Uno de esos problemas es la exposición pública de la privacidad o del tratamiento de temas de interés público a través de la privacidad en forma de "caso", por ejemplo, en los géneros televisivos denominados realities shows. "Esto está relacionado con lo que podríamos denominar la narrativización de la información –no, necesariamente, la espectacularización ni la ficcionalización- y no es un fenómeno específico de los diarios o de los medios audiovisuales sensacionalistas. Incluso, involucra a la CNN y a otros medios 'no sensacionalistas' ".[1]

Es decir, el problema es que en los medios de comunicación se discute más a través de casos específicos, con un orden narrativo, que por medio de discusiones orgánicas y argumentativas.

"El público es movilizado por los casos que aparecen en las secciones de interés general, las noticias policiales, los informativos televisivos, los reality shows y los diversos tipos de revistas populares".[2]

Esta característica mediática se debe al período de crisis cultural y socioeconómica en la que estamos insertos, una crisis global y local a la vez (cambios en la economía mundial, miseria, hambre, analfabetismo, desocupación, migraciones, cambios en la familia, etc.). Por ello, es fundamental que se recupere la capacidad de generar discursos generales, de impulsar debates públicos.

"Necesitamos marcos de razonamiento generales para explicar nuestra sociedad global y particular, pero nuestras culturas se están excediendo en la observación de lo particular y lo privado, del "caso", que no siempre es enmarcado o generalizado idóneamente. Evitar que el caso se transforme en una coartada para ocultar las estructuras y las redes de poder [3]".

Para ampliar estos temas véase:
Hall, Stuart: "Notas sobre la reconstrucción de lo popular", en Samuels, R. (ed.): Historia popular y teoría socialista, Crítica, Barcelona, 1984.
[1] Ford, Aníbal: Los medios, las coartadas del New Order y la casuística, en Navegaciones, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1994.
[2] Idem.
[3] Idem.
Extraído de http//canalcultural.lacoctelera.net
09-01-2007

Texto 2.

EL MAGO Y EL CIENTÍFICO [12]

Los hombres de hoy no sólo esperan, sino que pretenden obtenerlo todo de la tecnología y no distinguen entre tecnología destructiva y tecnología productiva. El niño que juega a la guerra de las galaxias en la computadora usa el móvil como un apéndice natural de las trompas de Eustaquio, lanza sus chats a través de Internet, vive en la tecnología y no concibe que pueda haber existido un mundo diferente, un mundo sin ordenadores e incluso sin teléfonos.

Pero no ocurre lo mismo con la ciencia. Los medios de comunicación confunden la imagen de la ciencia con la de la tecnología y transmiten esta confusión a sus usuarios, que consideran científico todo lo que es tecnológico, ignorando en efecto cuál es la dimensión propia de la ciencia, de ésa de la que la tecnología es por supuesto una aplicación y una consecuencia, pero desde luego no la sustancia primaria.

La tecnología es la que te da todo enseguida, mientras que la ciencia avanza despacio. Paul Virilio habla de nuestra época como de la época dominada, yo diría hipnotizada, por la velocidad: desde luego, estamos en la época de la velocidad. Ya lo habían entendido anticipadamente los futuristas y hoy estamos acostumbrados a ir en tres horas y media de Europa a Nueva York con el Concorde: aunque no lo usemos, sabemos que existe.

Pero no sólo eso: estamos tan acostumbrados a la velocidad que nos enfadamos si el mensaje de correo electrónico no se descarga enseguida o si el avión se retrasa. Pero este estar acostumbrados a la tecnología no tiene nada que ver con el estar acostumbrados a la ciencia; más bien tiene que ver con el eterno recurso a la magia.

[12] *Texto adaptado*

¿Qué era la magia, qué ha sido durante los siglos y qué es, como veremos, todavía hoy, aunque bajo una falsa apariencia? La presunción de que se podía pasar de golpe de una causa a un efecto por cortocircuito, sin completar los pasos intermedios. Clavo un alfiler en la estatuilla que representa al enemigo y éste muere, pronuncio una fórmula y transformo el hierro en oro, convoco a los ángeles y envío a través de ellos un mensaje.
La magia ignora la larga cadena de las causas y los efectos y, sobre todo, no se preocupa de establecer, probando y volviendo a probar, si hay una relación entre causa y efecto. De ahí su fascinación, desde las sociedades primitivas hasta nuestro renacimiento solar y más allá, hasta la pléyade de sectas ocultistas omnipresentes en Internet.
La esperanza en la magia, no se ha desvanecido en absoluto con la llegada de la ciencia experimental. El deseo de la simultaneidad entre causa y efecto se ha transferido a la tecnología, que parece la hija natural de la ciencia. ¿Cuánto ha habido que padecer para pasar de las primeras computadoras del Pentágono, del Elea de Olivetti tan grande como una habitación (los programadores necesitaron ocho meses para preparar a la enorme computadora y que esta emitiera las notas de la cancioncilla El puente sobre el río Kwai, y estaban orgullosísimos), a nuestra computadora personal, en la que todo sucede en un momento?
La tecnología hace de todo para que se pierda de vista la cadena de las causas y los efectos. Los primeros usuarios de computadoras programaban en Basic, que no era el lenguaje máquina, pero que dejaba entrever el misterio (nosotros, los primeros usuarios de computadoras personales, no lo conocíamos, pero sabíamos que para obligar a los chips a hacer un determinado recorrido había que darles unas dificilísimas instrucciones en un lenguaje binario). Windows ha ocultado también la programación Basic, el usuario aprieta un botón y cambia la perspectiva, se pone en contacto con un corresponsal lejano, obtiene los resultados de un cálculo astronómico, pero ya no sabe lo que hay detrás (y, sin embargo, ahí está). El usuario vive la tecnología del ordenador como magia.
Podría parecer extraño que esta mentalidad mágica sobreviva en nuestra era, pero si miramos a nuestro alrededor, ésta reaparece triunfante en todas partes. Hoy asistimos al renacimiento de sectas satánicas, de ritos sincretistas que antes los antropólogos culturales íbamos a estudiar a las favelas brasileñas; incluso las religiones tradicionales tiemblan frente al triunfo de esos ritos y deben transigir no hablando al pueblo del misterio de la trinidad y encuentran más cómodo exhibir la acción fulminante del milagro. El pensamiento teológico nos hablaba y nos habla del misterio de la trinidad, pero argumentaba y argumenta para demostrar que es concebible, o que es insondable. El pensamiento del milagro nos muestra, en cambio, lo numinoso, lo sagrado, lo divino, que aparece o que es revelado por una voz carismática y se invita a las masas a someterse a esta revelación (no al laborioso argumentar de la teología).

Querría recordar una frase de Chesterton: "Cuando los hombres ya no creen en Dios, no es que ya no crean en nada: creen en todo". Lo que se trasluce de la ciencia a través de los medios de comunicación es, por lo tanto -siento decirlo-, sólo su aspecto mágico. Cuando se filtra, y cuando filtra es porque promete una tecnología milagrosa. Hay a veces un *pactum sceleris* [13] entre el científico y los medios de comunicación por el que el científico no puede resistir la tentación, o considera su deber, comunicar una investigación en curso, a veces también por razones de recaudación de fondos; pero he aquí que la investigación se comunica enseguida como descubrimiento, con la consiguiente desilusión cuando se descubre que el resultado aún no está listo. Los episodios los conocemos todos, desde el anuncio indudablemente prematuro de la fusión fría a los continuos avisos del descubrimiento de la panacea contra el cáncer.
Es difícil comunicar al público que la investigación está hecha de hipótesis, de experimentos de control, de pruebas de falsificación.
Habrán visto el capítulo de Emergencias en que el doctor Green anuncia a una larga cola de pacientes que no darán antibióticos a los que están enfermos de gripe, porque no sirven. Surgió una insurrección con acusaciones incluso de discriminación racial. El paciente ve la relación mágica entre antibiótico y curación, y los medios de comunicación le han dicho que el antibiótico cura. Todo se limita a ese cortocircuito. El comprimido de antibiótico es un producto tecnológico y, como tal, reconocible. Las investigaciones sobre las causas y los remedios para la gripe son cosas de universidad. Yo he perfilado una hipótesis preocupante y decepcionante, también porque es fácil que el propio hombre de gobierno piense como el hombre de la calle y no como el hombre de laboratorio. He sido capaz de delinear este cuadro porque es un hecho, pero no estoy en condiciones de esbozar el remedio.
Es inútil pedir a los medios de comunicación que abandonen la mentalidad mágica: están condenados a ello no sólo por razones que hoy llamaríamos de audiencia, sino porque de tipo mágico es también la naturaleza de la relación que están obligados a poner diariamente entre causa y efecto. Existen y han existido, es cierto, seres divulgadores, pero también en esos casos el título (fatalmente sensacionalista) da mayor valor al contenido del artículo y la explicación incluso prudente de cómo está empezando una investigación para la vacuna final contra todas las gripes aparecerá fatalmente como el anuncio triunfal de que la gripe por fin ha sido erradicada (¿por la ciencia? No, por la tecnología triunfante, que habrá sacado al mercado una nueva píldora). ¿Cómo debe comportarse el científico frente a las preguntas imperiosas que los medios de comunicación le dirigen a diario sobre promesas milagrosas? Con prudencia, obviamente; pero no sirve, ya lo hemos visto. Y tampoco puede declarar el apagón informativo sobre cualquier noticia científica porque la investigación es pública por su misma naturaleza.
Creo que deberíamos volver a los pupitres de la escuela. Le corresponde a la escuela, y a todas las iniciativas que pueden sustituir a la escuela, incluidos los sitios de Internet de credibilidad segura, educar lentamente a los jóvenes para una recta comprensión de los procedimientos científicos. El deber es más duro, porque también el saber transmitido por las escuelas se deposita a menudo en la memoria como una secuencia de episodios milagrosos: madame Curie, que vuelve una tarde a casa y, a partir de una mancha en un papel, descubre la radiactividad; el doctor Fleming, que echa un vistazo distraído a un poco de musgo y descubre la penicilina; Galileo, que ve oscilar una lámpara y parece que de pronto descubre todo, incluso que la Tierra da vueltas, de tal forma que nos olvidemos, frente a su legendario calvario, de que ni siquiera él había descubierto según qué curva giraba, y tuvimos que esperar a Kepler.

[13] *Pacto delictivo*

¿Cómo podemos esperar de la escuela una correcta información científica cuando aún hoy, en muchos manuales y libros incluso respetables, se lee que antes de Cristóbal Colón la gente creía que la Tierra era plana, mientras que se trata de una falsedad histórica, puesto que ya los griegos antiguos lo sabían, e incluso los doctos de Salamanca que se oponían al viaje de Colón, sencillamente porque habían hecho cálculos más exactos que los suyos sobre la dimensión real del planeta? Y, sin embargo, una de las misiones del sabio, además de la investigación seria, es también la divulgación iluminada.
Y, sin embargo, si se tiene que imponer una imagen no mágica de la ciencia, no debieran esperarla de los medios de comunicación, deben ser ustedes quienes la construyan poco a poco en la conciencia colectiva, partiendo de los más jóvenes.
La conclusión polémica de mi intervención es que el presunto prestigio de que goza hoy el científico se basa en razones falsas, y está en todo caso contaminado por la influencia conjunta de las dos formas de magia, la tradicional y la tecnológica, que aún fascina la mente de la mayoría. Si no salimos de esta espiral de falsas promesas y esperanzas defraudadas, la propia ciencia tendrá un camino más arduo que realizar.
Y he aquí que mañana los periódicos hablarán de este congreso, pero, fatalmente, la imagen que salga será aún mágica. ¿Deberíamos asombrarnos? Nos seguimos masacrando como en los siglos oscuros arrastrados por fundamentalismos y fanatismos incontrolables, proclamamos cruzadas, continentes enteros mueren de hambre y de sida, mientras nuestras televisiones nos representan (mágicamente) como una tierra de jauja, atrayendo sobre nuestras playas a desesperados que corren hacia nuestras periferias dañadas como los navegantes de otras épocas hacia las promesas de El dorado.
Es útil, para seguir trabajando cada uno en su propio campo, saber en qué mundo vivimos, sacar las conclusiones, volvernos tan astutos como la serpiente y no tan ingenuos como la paloma, pero por lo menos tan generosos como el pelícano e inventar nuevas formas de dar algo de ustedes a quienes los ignoran.
En cualquier caso, desconfíen más que nada de quienes los honran como si fuesen la fuente de la verdad. En efecto, los consideran un mago que, sin embargo, si no produce enseguida efectos verificables, será considerado un charlatán; mientras que las magias que producen efectos imposibles de verificar, pero eficaces, serán honradas en los programas de entrevistas. Y, por lo tanto, no vayan, o se los identificará con ellas. Permítanme retomar un lema a propósito de un debate judicial y político: *resistan, resistan, resistan*. Y buen trabajo.

Umberto Eco

(*) Umberto Eco es escritor y semiólogo italiano. Este texto es un amplio resumen de la intervención del autor-titulada "La recepción de la ciencia por parte de la opinión pública y de los medios de comunicación"— en la Conferencia Científica Internacional, recientemente celebrada en Roma. El presente artículo fue originalmente publicado en el periódico *El País* 15-12-2002.

Actividades sugeridas

En cada uno de los materiales:

- Segmentar en partes, subtitularlas y explicitar qué criterios se adoptaron para establecer esos cortes. (ejemplo: introducción al tema, ejemplificaciones, apelaciones al receptor, etc.)
- Explicar qué hace el autor en cada párrafo: compara, define, argumenta, ejemplifica, establece causas o consecuencias, amplía, describe, introduce un nuevo tema, enumera conclusiones, debate, expone, realiza una digresión, narra un acontecimiento, etc. Es importante que los alumnos, de manera individual o en grupo, traten de determinar sin ayuda del docente la acción discursiva que se realiza en cada párrafo. Si no lograran hacerlo por sí mismos, el profesor los guiará.
- Seleccionar los dos o tres párrafos más relevantes y con la ayuda de un diccionario común o de sinónimos, reformularlos, parafraseando las oraciones, etc.
- Diagramar un esqueleto o esquema del texto.
- Rastrear e identificar en el cuerpo del texto y sus paratextos (notas, epígrafe, título, etc.) las distintas voces que el autor incluye.
- Realizar una lista o cuadro con los nombres, el lugar del texto en que se encuentra y el modo como esa voz es incluida.

Nombre citado	Lugar	Modo
Hall	Cuerpo del texto	Cita directa

- Buscar en Internet o enciclopedias al autor más citado en el artículo.
- Rastrear si en esos sitios aparece información que amplíe el contenido de las citas.
- Si se encuentra información valiosa relacionada con el texto leído, realizar una ficha de lectura como la siguiente:

Datos del texto:
Fecha de publicación en línea:
Sitio:
Red:
Fecha de acceso:
Contenido:

- En el texto de Verónica Franco, aparece la siguiente pregunta: "¿Qué lógica siguen los medios de comunicación? ¿Qué ideología es la que moldea los productos mediáticos?"
  ¿Podría pensarse que el texto de Umberto Eco responde parte de esta pregunta, la referida a la divulgación periodística de la ciencia? ¿Por qué? ¿Cómo caracteriza Eco ese tipo de difusión?
- Elaborar un cuadro comparativo entre tecnología y ciencia, según el artículo de Eco.
- Explicar a quién se dirige el autor, a partir del párrafo que dice: "Y, sin embargo, si se tiene que imponer una imagen no mágica de la ciencia, no debieran esperarla de los medios de comunicación, deben ser ustedes quienes la construyan poco a poco en la conciencia colectiva, partiendo de los jóvenes..." ¿Por qué este texto corresponde al género discursivo académico?

Bibliografía

Calsamiglia Blancofort, Helena y Tusón Valls, Amparo: **Las cosas del decir.** Manual de análisis del discurso. Editorial Ariel, Barcelona, 1999.

Carlino, Paula: **Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica**, México, FCE, 2005.

Eco, Umberto: **Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura**, Barcelona, Gedisa, 1993.

Nogueira, Silvia (Coord.): **La lectura y la escritura en el inicio de los estudios superiores. Prácticas de taller sobre discursos académico, político y parlamentario**, Buenos Aires, Biblos, 2007.

Recomendaciones metodológicas para la enseñanza. Educación Secundaria-ONE 2007-2008, Pruebas de 2°/3° año y 5°/6° año. DiNIECE, Ministerio de Educación.

Silvestri, Adriana. (2002) *Funciones Psicológicas y adquisición discursivas* en **Revista Propuesta Educativa**, FLACSO Argentina. Año XII, N° 25, Octubre 2002.

Teberosky, Ana: *El texto académico en Castelló, Montserrat* (coord.) **Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos**, Barcelona, GRAÓ, 2007.

Van Dijk, Teun: **Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso**. Madrid, Cátedra, 1980.


Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación


DiNIECE
Dirección Nacional de
Información y Evaluación
de la Calidad Educativa